



**LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU**  
*Lahti University of Applied Sciences*

VARHAISKASVATTAJIEN  
KOKEMUKSIA BRIGHT START -  
OHJELMAN KÄYTÖSTÄ JA KÄYTTÖÖN  
OTOSTA

LAHDEN  
AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaali- ja terveysala  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö  
Opinnäytetyö  
Syksy 2012  
Ulla Kalliokuusi  
Heli Turve

Lahden ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan koulutusohjelma

KALLIOKUUSI, ULLA & TURVE, HELI: Varhaiskasvattajien kokemuksia Bright Start -ohjelman käytöstä ja käyttöön otosta

Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyön opinnäytetyö, 69 sivua, 4 liitesivua

Syksy 2012

## TIIVISTELMÄ

Työelämälähtöisen opinnäytetyön tavoitteena oli kartoittaa varhaiskasvattajien kokemuksia Bright Start -ohjelman käytöstä ja käyttöön ottamisesta kolmessa eri päiväkodissa Heinolan kaupungissa. Heinolan varhaiskasvatuksessa on tapahtumassa rakenteellisia uudistuksia ja kaksi päiväkotia yhdistyy uuteen Niemelätaloon, jossa on tarkoitus käyttää Bright Start -ohjelmaa. Opinnäytetyömme tarkoituksena on saamiemme kokemusten avulla tuottaa tutkimustietoa ohjelman käytöstä työn suunnittelun sekä kehittämisen tueksi uutta avautuvaa päiväkotia varten.

Opinnäytetyön teoriaosuus koostuu Bright Start -ohjelman teoriasta ja aikaisemmista tutkimuksista koskien Bright Start -ohjelmaa. Työn kehittämisen näkökulma on keskeinen osa teoriaa.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena. Opinnäytetyön aineisto kerättiin kolmessa eri ryhmähaastattelutilanteessa keväällä 2012, hyödyntäen teemoitettuja kysymyksiä. Ryhmähaastatteluun osallistui 2-3 henkilöä kerrallaan, yhteensä 7 henkilöä. Henkilöt valikoituivat haastateltaviksi niin, että kaikki olivat toteuttaneet omassa työssään Bright Start -ohjelmaa, tosin eri pituisia aikoja.

Varhaiskasvattajien haastattelujen perusteella selvisi, että Bright Start -ohjelman käyttöönotto on työläs prosessi, joka vaatii paljon aikaa. Käyttöön ottoon liittyy materiaalien uudistamista ja kokonaan uusien tekemistä ja ennen kaikkea kasvattajan täytyy muuttaa oma käsityksensä lasten kasvattamisesta ja opettamisesta. Bright Start -ohjelma oli tuonut työhön paljon myös hyviä asioita, kuten kyselytekniikan, jonka mukaan lasta haastetaan ajattelemaan itse, myös pienryhmätyökentely oli lisääntynyt merkittävästi. Bright Start -ohjelman koulutus oli tärkeässä osassa ennen ohjelman käyttöönottoa. Vastausten mukaan koulutus saisi olla rakenteeltaan erilainen.

Varhaiskasvattajien haastattelujen perusteella kehittämistyö tarvitsee paljon resursseja ja motivaatiota. Vastaajien mielestä olisi tärkeää päästä osalliseksi päätöksentekoon ennen päätösten tekemistä. Johtajan rooli koettiin myös tärkeäksi työn kehittämisessä, johtajan odotettiin tukevan vaikeissa tilanteissa ja luotsaavan eteenpäin kohti visiota.

---

Avainsanat: Bright Start -ohjelma, työn kehittäminen, osallisuus, lapsilähtöisyys

Lahti University of Applied Sciences  
Bachelor of Social Services

KALLIOKUUSI ULLA & TURVE HELI: Title: Early childhood educators' experiences about the Bright Start-program and its use

Bachelor's Thesis in social pedagogy for work with children and young people  
69 pages, 4 appendices

Autumn 2012

## ABSTRACT

This working life based thesis aims to collect information for early childhood educators about the Bright Start -program and the use of the program in three different daycare center in Heinola. In Heinola city, there are two daycare centers that are going to be combined in the future in one house called Niemelä-house. The Bright Start -program is going to be used in the Niemelä-house. The thesis aims to produce research information about using Bright Start -program of work to support development.

The theory consists of the Bright Start -program theory and previous research studies on the Bright Start -program. The work developing aspect is an essential part of the theory.

The thesis was carried out as a qualitative research. The material was collected with three different group interview situations in the spring of 2012, using themed questions. 2-3 persons at a time participated in the group interviews and in total there was seven people who took part in the interview. The people who were selected for the interview had all used the Bright Start -program in their work.

Early childhood educators' interview revealed that the Bright Start -program in practice is a tedious process, which needs time. Before starting to use it, changes must happen in persons' thinking and they must make new material for studying children. Bright Start has also brought new good things to child daycare. Nowadays children must think on their own, that is why adults are asking questions of the children. Working in small groups has also increased because of the Bright Start -program. It's very important to have education and training before using the Bright Start -program. According to the responses, education needs different structure.

Early childhood development on the basis of interviews, needs a lot of resources and motivation. According to the answerers, it is important for them to take part in making decisions. The leadership role was experienced as a significant part of work development and leadership was also regarded as an important support in difficult situations and was expected to forward towards the vision.

---

Key words: Bright Start -program, work development, participation, child-oriented early childhood education

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA TARKOITUS	4
3	TOIMEKSIANTAJA JA KOHDEPÄIVÄKODIT	5
3.1	Elämänkaaritalo	6
3.2	Maaherrankadun päiväkoti	6
3.3	Mustikkahaan päiväkoti	7
4	OSALLISUUS JA OPPIMINEN VARHAISKASVATUKSESSA	8
4.1	Kehitys ja oppiminen	8
4.2	Oppimisen pedagogiikka ja lapsilähtöisyys	10
4.3	Osallisuus varhaiskasvatuksessa	13
4.4	Sosiaalipedagoginen näkökulma osallisuuteen	15
5	BRIGHT START, ”VIRKEÄ ALKU”	17
5.1	Bright Start -ohjelma	17
5.2	Bright Start -ohjelman seitsemän yksikköä	18
5.3	Bright Start tuokit ja sisällöt	19
5.4	Itsesäätely	21
5.5	Metakognitiiviset taidot	21
5.6	Aiemmat tutkimukset	22
6	KEHITTÄMISTYÖ	25
6.1	Uuden ohjelman omaksuminen työyhteisön kannalta työn kehittämisen näkökulmasta	25
6.2	Reflektio osana kehittämistä ja muutosta	26
6.3	Johtajuuden merkitys työn kehittämisessä	29
6.4	Asiantuntijuuden kehittyminen oppivassa yhteisössä	30
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	32
7.1	Tutkimuksen aikataulu	33
7.2	Laadullinen tutkimusohjelma	33
7.3	Haastattelu	34
7.4	Ryhmähaastattelu	36
8	TUTKIMUKSEN ANALYYSI JA TULOKSET	39
8.1	Tutkimuskysymys ja teemahaastattelu	39
8.2	Sisällönanalyysi	40

8.3	Tulokset	42
8.3.1	Bright Start -ohjelma	42
8.3.2	Työn kehittäminen	47
8.4	Yhteenveto	53
9	JOHTOPÄÄTÖKSET	54
10	EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	57
10.1	Tutkimusetiikka	57
10.2	Luotettavuus	58
11	POHDINTA	60
11.1	Opinnäytetyöprosessi osana oppimisprosessia	60
11.2	Tutkimus ja tavoite	62
11.3	Yleistettävyys	63
11.4	Lopuksi	63
	LÄHTEET	65
	LIITTEET	70

## 1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on kartoittaa kolmen eri päiväkodin henkilökunnan kokemuksia Bright Start -ohjelman (Cognitive Curriculum for young children; Haywood, Brooks & Burns), käytöstä ja käyttöön ottamisesta. Haluamme selvittää miten Bright Start -ohjelma näyttäytyy päivähoidossa, mitä sillä on saavutettu ja mikä on ollut haasteellista uuden toimintatavan käyttöön ottamisessa. Tutkimuksemme on vahvasti työelämälähtöinen, tutkimuksemme tarkoituksena on saamiemme tulosten avulla tuottaa tutkimustietoa ohjelman käytöstä työn suunnittelun sekä kehittämisen tueksi uutta avautuvaa päiväkotia varten. Uudessa päiväkodissa on tarkoitus ottaa Bright Start -ohjelma käyttöön heti toiminnan alkaessa. Olemme päätyneet tutkimaan tätä aihetta sen kiinnostavuuden vuoksi, Bright Start -ohjelmaa on vähän tutkittu ja siten aihe tuntui mielenkiintoiselta sekä haastavalta, emme halunneet tehdä tutkimusta jo paljon tutkituista aiheista.

Opinnäytetyömme tavoite, avata arjen ulottuvuutta työelämälähtöisesti, varhaiskasvattajien näkökulmasta, on tutkimuksellisesti mielestämme arvokas ja tarpeellinen. Oman alamme kehittämisen kannalta olemme nostaneet työn kehittämisen keskeiseksi asiaksi, sillä se on osa päivähoidon perustehtävän toteuttamista. Oman ammatillisen kasvun kannalta, työmme kautta, opimme ymmärtämään varhaiskasvatustyötä, työn kehittämisen haasteita ja luomaan ammatillista näkemystä itsellemme uuden toimintatavan käyttöön ottamisesta.

Varhaiskasvatustyön muutoksessa on oleellista huolehtia työntekijöiden ammattitaidon ylläpitämisestä asiantuntevalla työn kehittämisellä ja käytännön kehittämis- ja tutkimustyössä tarvittava osaaminen onkin tärkeä osa varhaiskasvatuksen perustyötä nykyisin (Ojala, Venninen, Mäkitalo & Vilpas 2009, 21).

Varhaiskasvatustyöhön on viime vuosina kohdistunut monenlaisia muutospaineita. Yhteiskunnallisten, hallinnollisten ja pedagogisten muutosten mukana myös varhaiskasvatustyöhön kohdistuvat ammatilliset odotukset ovat muuttuneet. Siksi varhaiskasvatusta ja etenkin sen ammatillisuutta, käsityksiä ja käytäntöjä tutkitta-

essa voi tutkimuksella tarjota välineitä niin nykyisten työtehtävien aiempaa syvempään ymmärtämiseen kuin varhaiskasvatuksessa tehtävän työn uudelleen hahmottamiseen ja kehittämiseenkin. (Ruoppila, Hujala, Karila, Kinosa, Niiranen & Ojala 1999, 115.)

Bright Start -ohjelmassa osallisuus on keskeistä, siten sosiaalipedagoginen näkemys perustuu osallisuuteen. Osallisuus on periaate, jonka mukaan niin lapsilla kuin aikuisillakin on itsellään oikeus osallistumiseen ja osallisuuteen. Jokainen on oman elämänsä subjekti ja ajatteleva yksilö. (Paananen 2006, 10.)

Bright Start -ohjelman toimintatavat ja tavoitteet tarjoavat uudenlaisen mahdollisuuden kehittää oppimista ja sen tukemista varhaiskasvatuksessa. Tänä päivänä lapsilla ja nuorilla on haasteita enemmän kuin aiemmin yhteiskunnan tuomien muutosten paineissa, yksi yleinen keskustelunaihe on yhteiskunnallisella tasolla ollut nuorten syrjäytyminen ja pahoinvointi, keinoja siihen puuttumiseen ei tunnu helposti löytyvän. Ehkä yksi keino voisi olla itsesäätelyn keinoin vaikuttaa lasten ja nuorten motivoitumiseen omasta oppimisesta ja suhtautumisesta omaan elämään.

Kanninen ja Sigfrids (2012,75) korostavat tunteiden säätelyn merkitystä varhaiskasvatustyössä, he siteeraavat psykologian tohtori J. Gottmania, jonka mukaan lapset jotka saavat vanhemmiltaan ohjausta tunnetaitojensa kehittymisessä, kykenevät myöhemminkin säätelämään tunteitaan. Myös Bright Start -ohjelman seurantaloksista on havaittu ohjelman vaikutusten kantavan vuosia eteenpäin, itsesäätelyn keinoin lapset kykenevät kehittämään omaa ajatteluaan ja sitä kautta voivat pärjätä eri elämänvaiheiden tuomissa haasteissa paremmin kuin lapset ja nuoret, jotka eivät ole harjaantuneet itsesäätelyn ja ajattelun käytössä. (Kivi 2000, 87.)

Tässä tutkimuksessa aiempina tutkimuksina olemme käyttäneet Virmajoki-Tyrväisen (2005) väitöstutkimusta, jossa hän on soveltanut Bright Start -ohjelmaa dysfaattisille lapsille. Olemme käyttäneet myös Ronkaisen (2001) pro gradu tutkielmaa; Bright Start -ohjelman toteuttaminen päiväkodissa, ohjelman yhteyden arviointia lasten oppimisvalmiuksien kehittymiseen ja Bright Start -ohjaajien ko-

kemuksia ohjelman käytöstä sekä Tähkänen ja Tähkänen (2010) opinnäytetyötä, Bright Start -ohjelman pohjalta esiopetusoppaan kehittämisestä vanhemmille. Näiden lisäksi olemme käyttäneet yhdysvaltalaisista Tzuriel D., Kaniel S. and Kan-ner E:n (1999) toteuttamaa tutkimusta, Effects of the ”Bright Start” Program in Kindergarten on Transfer and Academic Achievement, joka on julkaistu yhdysvaltalaisessa varhaiskasvatusalan lehdessä vuonna 1999.



## 2 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE JA TARKOITUS

Opinnäytetyömme tavoitteena on kartoittaa työntekijöiden näkökulmasta, avoimen ryhmähaastattelun avulla, Bright Start -ohjelman käyttöön liittyviä kokemuksia kolmessa eri päiväkodissa. Tätä työtä hyödynnetään uudessa avautuvassa päiväkodissa, jossa on tarkoitus ottaa heti alusta Bright Start –ohjelma käyttöön. Tämä tarkoittaa käytännössä selkeää ja hyvin esiteltyä analyysiä tutkimustuloksista, joiden avulla on tarkoitus löytää työn kehittämisen ja uuden ohjelman käyttöön ottamisen työkaluja. Selvitetään, mitä uuden ohjelman käyttöön otossa on huomioitava työn kehittämisen ja suunnittelun näkökulmasta, jotta tutkimustuloksista voisi jatkossakin saada ideoita työn kehittämiseksi ja myös Bright Start –ohjelman käyttöön ottamisessa uudessa päiväkodissa.

Keskeisimmät tutkimuskysymyksemme ovatkin:

- Mitä Bright Start ohjelma on tuonut varhaiskasvattajien työhön?
- Miten ohjelma nähdään ja koetaan varhaiskasvatustyössä?
- Mitkä ovat olleet uuden ohjelman käyttöön ottamisen haasteet ja missä on onnistuttu?

Pyrimme myös kartoittamaan mahdollisia kehittämis ehdotuksia ja pohtimaan jatkotutkimuksen tarvetta esille nousseiden seikkojen kautta. Tutkimusta esitellään tarkemmin Tutkimuksen toteutus –luvussa.

### 3 TOIMEKSIANTAJA JA KOHDEPÄIVÄKODIT

Päätimme opinnäytetyömme aihetta etsiessämme lähestyä päiväkotien johtajia Heinolassa kartoittaen heidän ideoitaan ja tarvetta tutkimukselle. Tätä kautta saimme vastauksen päiväkodinjohtaja Jaana Vesikolta, joka on työmme toimeksiantaja. Hän toimii Maaherrankadun päiväkodin sekä Mustikkahaan päiväkodin johtajana. Hänellä on hyviä kokemuksia Bright Start -ohjelman käytöstä Elämänkaaritalon päiväkodissa, jossa hän on ollut johtajana aiemmin. Hän on myös itse käynyt Bright Start koulutuksen ja sitä kautta pätevoitynyt ohjelman käyttäjäksi. Hän toivoi että Bright Start -ohjelmaa tutkittaisi ehkä useammankin tutkimuksen verran, mutta ainakin ohjelman käytöstä ja käyttöön ottamisesta hän toivoi saavansa tutkimustietoa. Hänen ajatuksenaan oli kerätä työntekijöiden kokemuksia haastattelemalla heitä.

Tapasimme ensimmäisen kerran syksyllä 2011, jossa keskustelimme tutkimuksen tavoitteista ja tarkoituksesta sekä toteutuksesta. Tällöin sovimme alustavasti tutkimuksen ajankohdaksi kevään 2012. Tämän jälkeen tarkensimme tutkimuskysymyksiä suunnitelmaseminaarimme yhteydessä. Tärkeimpänä asiana toimeksiantajana hän toi edelleen esille ohjelman hyödyt, joita hän haluaisi tutkittavan. Koska toimimme objektiivisesti tutkiessamme tätä ohjelmaa, päätimme tarkentaa tutkimuskysymystämme. Päädyimme seuraavaan, miten Bright Start -ohjelma koetaan arjessa varhaiskasvattajien näkökulmasta?

Toteutamme tutkimuksemme kolmessa toimintatavoiltaan ja historialtaan erilaisissa päiväkodeissa. Näissä päiväkodeissa on käytetty Bright Start -ohjelmaa eripituisia aikoja. Halusimme nimenomaan tutkia useampaa päiväkotia, koska halusimme tutkimuksemme avaavan erilaisia näkökulmia Bright Start -ohjelman käytöstä.

### 3.1 Elämänkaaritalo

Elämänkaaritalon päiväkotitoiminta on tutkimuspäiväkodeista kaikkein uusinta, se on perustettu vuonna 2004 Heinolan asualueelle. Ajatuksena oli luoda yhteinen kohtaamispaikka, yhteisöllinen talo kaikenikäisille käyttäjille. Nykyisin talossa toimii päiväkodin lisäksi avoin päiväkotitoiminta ja liikuntasali, jota käyttävät eri-ikäiset kaupunkilaiset päiväkotiryhmien lisäksi. Elämänkaaritalo toimii siis nimensä mukaisesti elämänkaaren eri vaiheissa olevien kaupunkilaisten kohtaamispaikkana.

Elämänkaaritalon päiväkodissa on toteutettu varhaiskasvatuksessa Bright Start -ohjelmaa vuodesta 2006, eli hiukan yli kuusi vuotta. Tutkimuspäiväkodeista ohjelman käytössä sillä on pisin historia. Toimeksiantajamme Jaana Vesikko on ollut ohjelman käyttöön ottamisen aikana johtajana Elämänkaaritalon päiväkodissa. Nykyisenä johtajana toimii Päivi Salminen. Päiväkodissa on 3-6 -vuotiaiden päivähoito ja esiopetusryhmä, lapsia on kaikkiaan noin neljäkymmentä. Henkilökuntaa on johtajan lisäksi yksi lastentarhanopettaja, kolme päivähoitajaa sekä yksi ryhmäavustaja.

### 3.2 Maaherrankadun päiväkotitoiminta

Maaherrankadun päiväkotitoiminta sijaitsee Heinolan kaupungin keskustassa, se toimii historiallisessa vanhassa puutalossa ja omaa pitkät perinteet päiväkotina jo 1950-luvulta. Päiväkodissa toimii kolme lapsiryhmää, pienimpien, 2-3 -vuotiaiden ryhmässä on noin neljatoista lasta ja isompien ryhmissä hiukan yli kaksikymmentä lasta. Varhaiskasvatushenkilökuntaa on johtajan lisäksi kuusi lastentarhanopettajaa, kuusi päivä/lastenhoitajaa, yksi osastoapulainen, yksi ryhmäavustaja sekä yksi ryhmäavustaja.

Maaherrankadun päiväkotitoiminta on perinteikäs päiväkotitoiminta ja siellä Bright Start -ohjelmaa on alettu soveltaa syksystä 2011, eli kokemusta ohjelmasta on vain reilulta puolelta vuodelta. Toimeksiantajamme, päiväkodin johtajan Jaana Vesikon mukaan ohjelman käyttöön ottamisessa on ollut haasteita, minkä vuoksi tutkimuk-

semme tarkoituksena onkin avata työntekijöiden kokemuksia tähän astisesta ohjelman käytöstä. Työn kehittämisen kannalta on tärkeää tunnistaa haasteet ja mistä ne johtuvat, jotta uuden ohjelman käyttöä voi viedä käytäntöön sujuvammin.

Maaherrankadun päiväkodin toiminta päättyi elokuussa 2013 jolloin sekä Mustikkahaan että Maaherrankadun päiväkodit yhdistetään ja toiminta alkaa uusissa tiloissa, Niemelä-talossa, Heinolan kaupungin keskustassa, peruskoulun ala-asteen yhteydessä. Uudessa aloittavassa päiväkodissa on tarkoitus toteuttaa Bright Start -toimintamallia varhaiskasvatuksessa heti toiminnan alkaessa. Työn kehittämiskökulma on siksi tärkeä osa tutkimustamme, sillä se liittyy vahvasti uuden ohjelman käyttöön ottamisen haasteisiin. Varsinkin näissä päiväkodeissa, joissa on suuria muutoksia edessä toimintatavan kehittämisen lisäksi.

Kannisen ja Sigfridsin (2012, 232) mukaan muutoksen ja kehityksen on lähdettävä ammatillisen osaamisen vahvistamisesta, koulutus ja teoria eivät pääse alulle ilman yhteistä keskustelua ja käytännön tavoitteenasettelua. Edelleen Kannisen ja Sigfridsin mukaan oleellista on varhaiskasvattajien riittävä ammattitaito, johon uuden tiedon voi kiinnittää, myös lastentarhanopettajien oma vastuu ryhmästään on tärkeä osa muutosta ja työn kehittämistä. Ryhmässä tulisi olla taitoa reflektoida omaa työtään.

### 3.3 Mustikkahaan päiväkotia

Mustikkahaan päiväkotia sijaitsee Heinolan keskustan läheisyydessä, Mustikkahaan kaupunginosassa. Jaana Vesikko on myös tämän päiväkodin nykyinen johtaja. Hänen lisäksi varhaiskasvatuksen henkilökuntaan kuuluvat lastentarhanopettajat, päivähoitajat, perhepäivähoitaja sekä ryhmäavustajia tarpeen mukaan. Lapsia päiväkodissa on hoidossa noin neljäkymmentä 3- 6 -vuotiasta lasta. Päiväkodissa on myös oma esiopetusryhmä. Mustikkahaan päiväkodilla on myös pitkät perinteet ja Maaherrankadun päiväkodin tavoin Bright Start -ohjelman käyttöön ottaminen on alkanut vasta syksyllä 2011. Samoin myös Mustikkahaan päiväkodin toiminta päättyi elokuussa 2013, jolloin nämä kaksi päiväkotia yhdistetään yhdeksi päiväkodiksi Niemelä-taloon.

## 4 OSALLISUUS JA OPPIMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

### 4.1 Kehitys ja oppiminen

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2005) määritellään varhaiskasvatusta seuraavasti: ”varhaiskasvatus on pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista.” Kehitys ja oppiminen ovat siten määriteltä osaksi ammatillista varhaiskasvatusta.

Varhaiskasvatussuunnitelmassa (2005) korostetaan hyvän hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutta lapsen myönteisen minäkäsityksen luomisessa. Myös lapsen ilmaisu- ja vuorovaikutustaidot sekä ajattelun kehitys ovat lapsen kehityksen kannalta tärkeitä asioita, joita tulee huomioida varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvattajat tuovat lapsen päivän eri vaiheisiin kasvatuksen ja opetuksen ulottuvuuden. Näkemys hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta ohjaavat kasvattajan toimintaa, jolloin kasvattaja tiedostaa lapsen kasvun ja oppimisen mahdollisuudet. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2005, 7,16-17.)

Lapsi on synnynnäisesti utelias ja haluaa oppia uutta, kerrata ja toistaa asioita. Oppiminen on lapselle kokonaisvaltainen tapahtuma, lapsi harjoittelee ja kohdattaessaan uusia asioita hän käyttää oppimisensa apuna kaikkia aistejaan. Toimissaan vuorovaikutuksessa ympäristön ja toisten ihmisten kanssa lapset liittävät asioita ja tilanteita omiin kokemuksiinsa ja käsiterakenteisiinsa. Toimiessaan mielekkäällä ja merkityksellisellä tavalla lapsi voi kokea oppimisen ja onnistumisen iloa. Kasvattajan sitoutuminen kasvatus- ja oppimistapahtumaan tukee lapsen myönteisiä oppimiskokemuksia. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2005, 18.)

Kronqvist (2011, 19-21) kirjoittaa lasten oppimisesta ja toteaa, että lapsella on oikeus oppia. Kehitys ja oppiminen kulkevat lähellä toisiaan ja ovat kietoutuneet toisiinsa sosiokulttuurisesti. Oppimista tapahtuu kaiken aikaan, kaikkialla. Oppimista voi tarkastella lapsen toimintajärjestelmän laajentumisena, siihen tulee uusia ulottuvuuksia. Kehitys puolestaan on oppimisen yksilöllinen polku. Jokaisella

lapsella on oma, ainutlaatuinen tapa kehittyä. Lapsilla oppiminen tapahtuu luontevimmin leikin kautta. Leikki on lapselle mieluisaa ja oppiminen tapahtuu luontevasti, mieluisassa toiminnassa, johon lapsella on oma vahva motivaatio ja halu. (Hujala & Turja (toim.), 2011, 19–21.)

Oppimisedellytykset muodostuvat lapsella biologisten-, sosiaalisten-, kehityshistoriallisten tekijöiden ja satunnaistekijöiden muodostamien kehitysjärjestelmien vuorovaikutuksessa. Näiden kehitysjärjestelmien taustalla on perimän ja ympäristön yhteisvaikutus. Lapsi oppii, jos hän on motivoitunut oppimaan. Motivaatiota voivat heikentää monet tekijät, jotka voivat kuormittaa niin paljon, ettei lapsi jaksakaan olla kiinnostunut uusista asioista eikä innostua uuden oppimisesta. Lapsilla on oma sisäinen herkkyys ja kyky oppia ja suodattaa ympäristöstään omaa kehitystään tukevia aineksia. (Koivunen 2009, 42–44.)

Kronqvist toteaa, että oppimisella on tärkeä tehtävä lapsen kasvun ja kehityksen kannalta, hänen mukaansa on esitetty erilaisia teorioita lasten oppimisesta, joista mm. kognitiivinen teoria korostaa tiedon organisointia sekä tiedon prosessointia, kyse on siitä miten tietoa työstetään, painetaan mieleen ja palautetaan mieleen. Kognitiiviset teoriat korostavat erityisesti sitä, mitä oppija tietää ja miten hän on päätenyt tietämykseensä. Kognitiivisista teorioista voisi nostaa esille ajattelemisen, sekä omakohtaisen ja aktiivisen tiedonhankinnan merkityksen. (Hujala & Turja 2011, 19–21.)

Konstruktivististen teorioiden mukaan olennaista ovat oppijan näkökulmat, ei niinkään oppimisen ohjaaminen. Tärkeitä ovat kognitiot ja uskomukset. Pienten lasten oppimisessa aikuisen tehtävänä on herkistyä kuuntelemaan lapsen ajatuksia ja ideoita. Lasten on myös hyvä saada itse aktiivisesti tutkia ympäristöään, jotta he voisivat vähitellen rakentaa omaa ymmärrystään maailmasta ja sen ilmiöistä. Lapset voidaankin ottaa mukaan aktiivisesti oman oppimisensa ohjaajina, väheksymättä aikuisen tärkeää roolia. Keskeistä konstruktivististen oppimisteorioiden mukaan on arkipäivän oppimisen korostaminen. (Hujala & Turja 2011, 19–21.)

Hirston (2001, 65) mukaan kognitiiviset taidot kulkevat käsi kädessä tunnetaitojen kanssa muiden yksilöllisten oppimiseen vaikuttavien tekijöiden ohella. Tytöillä ja

pojilla on eroja näissä taidoissa, tytöillä tunnetaidot ovat yleensä kehittyneet poikia paremmin. Siksi opettajalla onkin suuri merkitys näiden taitojen tasapuolisen kehittymisen tukemisessa.

#### 4.2 Oppimisen pedagogiikka ja lapsilähtöisyys

Oppimisen pedagogiikassa korostuu nykyisin lapsilähtöinen näkökulma, halutaan korostaa lapsesta lähtevää oppimisen pedagogiikkaa opettamispainotteisen didaktiikan sijaan (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2009, 33). Lapsuutta koskevat kehitysnäkemykset heijastuvat varhaiskasvatussuunnitelmiin ja kehityspsykologia on ollut vahvasti varhaispedagogiikan taustalla ja yksilöpsykologinen ja lapsen kehitysvaiheisiin ankkuroitunut teoria on korostunut. Pelkkä yksilöpsykologinen lähestymistapa varhaiskasvatukseen ei tue lapsilähtöisyyttä, lapsi ei ole irrallinen toimija ympäristössään ja siksi lapsilähtöisyydessä on huomioitava koko hänen kasvuunsa ja kehitykseensä vaikuttava ympäristö. (Hujala & Turja 2011, 13.)

Lapsilähtöisen oppimisen pedagogiikan toteutuminen käytännön kasvatustyössä edellyttää kasvattajilta oman pedagogisen tietoisuuden sisäistämistä ja ymmärtämistä. Tässä voi monesti olla ristiriita, sillä perinteisesti kasvattajat olettavat toimivansa lapsilähtöisesti, mutta käytännön toimien havainnoinnit ovat osoittaneet arkirutiinien pohjautuvan yhä vahvasti aikuiskeskeisyyteen ja aikuisten säätelemään toimintaan. Muutokseen, jossa aikuiskeskeisyydestä voitaisiin päästä lapsilähtöiseen tai lapsikeskeiseen pedagogiseen oppimiseen ja arkeen, tarvitaan selkeää teoreettinen viitekehys, jotta aikuiset kasvattajina osaisivat toimia johdonmukaisesti ja reflektoida omaa toimintaansa. Oma oppimiskäsityksen sisäistäminen on oleellista sekä teoreettisella että käytännön tasolla. Teoreettisen oppimiskäsityksen muutokset vaikuttavat varsin hitaasti käytännön kasvatuskäytäntöihin sillä kasvattajat saattavat usein kokea saaneensa riittävän ammatillisen koulutuksen ammattiin valmistuessaan, eivätkä koe tarpeelliseksi tämän jälkeen tukia omia käsityksiään tai toimintatapojaan. (Hujala ym. 2009, 31.)

Kaiken kaikkiaan lapsilähtöisyyden ymmärtäminen ja mieltäminen osaksi varhaiskasvatusta vaatii varhaiskasvattajalta kykyä reflektoida omaa työtään ja am-

mattitaitoaan. Hytösen (2007, 99) mukaan lapsilähtöinen kasvatuskäsitys pyrkii irti aikuisen valta-asemasta kasvatustapahtumassa. Hytösen (2007, 8) määritelmä lapsikeskeisestä kasvatusteoriasta ja kasvatusteoriasta on eri osista koostuvien ajatusrakennelmien teoria, jolla pyritään kasvatustilanteissa huomioimaan lasten ja lapsuuden erityisluonne ja turvaamaan lapsille kasvatustilanteissa erityinen asema tai kohtelu. Hytönen korostaa lapsikeskeisessä pedagogiikassa näkökulmaa, jonka pohjana on yksilöllisyyden kunnioittamisen ja yksilöiden välisen tasa-arvon ihanne. Jokainen lapsi hyväksytään sellaisena kuin hän on. Lasta ei pyritä sovitamaan mihinkään ennalta määrättyyn muottiin, vaan huomioidaan hänen ainutkertaiset tarpeensa ja kiinnostuksenkohteet, joiden tulisi olla kasvattajalle tärkeitä (Hytönen 2007, 20.)

Brotherus, Hytönen ja Krokfors (2002, 52) määrittelevät yhdessä lapsilähtöisyyttä seuraavasti: ”Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan lapsen omasta kulttuurista, kokemuksesta ja toiminnasta lähtevää oppimis- ja opettamisprosessia.” Heidän mukaansa lapsilähtöisessä oppimisprosessissa ohjaamisen kannalta painottuu lapsen oma aktiivisuus, toiminnallisuus, elämyksellisyys ja leikki. (Brotherus ym. 2002, 52.)

Hujalan mukaan varhaiskasvatuksessa oppimisen ja oppimisteorioiden merkitys on korostunut viime vuosina uusien oppimista koskevien tutkimusten myötä (Parri-Lahti 1995; Puroila 1996; Korkia-Aho & Tervo 1997; Kajaste 1997). Oppiminen tulisi kuitenkin nähdä kokonaisuutena eikä pelkkinä erilaisten teorioiden tuloksena. Suomalaisen päivähoitojärjestelmän sosiaalipalvelullinen perinne on myös osaltaan aiheuttanut ristiriitoja varhaiskasvatuksen pedagogiikan muotoutumisessa. On korostettu enemmän ”hoidon ja kasvatuksen” roolia kuin opettajuutta. Samalla oppimiskäsitysten ja niiden taustalla vaikuttavien oppimisteorioiden yhteys käytännön kasvatustoimintaan on jäänyt osaltaan sisäistämättä. Tähän on vaikuttanut myös varhaiskasvattajien epävarmuus omasta roolistaan opettajana, opettaminen ja oppiminen on koettu aikuiskeskeisesti. Tämä sopii huonosti sellaiseen varhaiskasvatukseen pedagogiikkaan, joka lähtee lasten omaehtoisesta aktiivisuudesta. (Hujala ym. 2009, 31.)



Ja juuri tällainen, omaehtoiseen aktiivisuuteen pohjautuva pedagogiikka, kuten aiemmin on jo viitattu, on lapsilähtöistä pedagogiikkaa. Siten aikuiskeskeinen, ylhäältä ohjattu toiminta ei tue lapsikeskeistä pedagogiikkaa. Konstruktivistinen näkemys varhaislapsuuden oppimisen pedagogiikasta muuttaa niin aikuisen kuin lapsenkin roolia oppimis-opettamisprosessissa. Konstruktivistinen oppimisen pedagogiikka avaa uudenlaisen näkökulman varhaiskasvatuksen pedagogiikan kehittämiseen. (Hujala ym. 2009, 31.)

Lapsilähtöisen oppimisen pedagogiikassa oleellista on ymmärtää lapsen oppimisen olevan jatkuva prosessi, joka ilmenee päivittäisissä toiminnoissa. Oppiminen lapsilla ei edellytä erillisiä opetustuokioita, kirjoja tai tehtäviä. Lapsen omat kiinnostuksen kohteet, arkipäiväiset kokemukset ja niistä nousevat asiat ovat lapsen oppimisen lähtökohtia. Lapsi oppii parhaiten taitoja ja tietoja, jotka ovat hänelle itselleen kiinnostavia. Lapselle tulisi antaa vastuuta omasta oppimisestaan, mahdollisuus yrittää itse, erehtyä ja korjata omia virheitään. Aikuinen antaa tukea ja ohjausta lapsen tarpeiden mukaisesti. Kasvattajan tehtävänä on mahdollistaa lapsen omaehtoisen oppimisprosessin toteutuminen, omaehtoinen tutkiminen, kokeilu ja oivaltaminen. Kasvattajan on myös tiedostettava lapsen oppimisprosessin eri vaiheet, kasvattajan tulisi havainnoida, dokumentoida ja arvioida lapsen oppimisen edistymistä jatkuvasti voidakseen tukea lasta mielekkäästi. Lapsen yksilöllisyys on lapsilähtöisen oppimisen perusta. Oppiminen tapahtuu kuitenkin vuorovaikutuksessa aikuisen ja vertaisryhmän, toisten lasten kanssa. Vuorovaikutus aikuisen tai osaavamman kaverin kanssa on perusta oppimiselle. (Hujala ym. 2009, 57–59.)

Aikuinen, vertaisryhmä ja leikki tarjoavat oppimisen rakennustelineet, aikuisen tehtävänä ei ole valmiiksi rakentaa lapsen tiedollista ja taidollista taloa, vaan aikuinen kasvattajana tarjoaa talon pystytykseen tarvittavat välineet ja rakennustelineet. Lapsen oppimisen tukemisessa tärkeä tekijä on aikuisen kyky havaita, milloin lapsi kokee tarvitsevansa tukea ja kykyä havaita milloin tukea voi vähentää lapsen edistyessä. Tämä on työskentelyä ns. lapsen lähikehityksen vyöhykkeellä. Aikuinen vetäytyy auttajan roolista lisäten vähitellen lapsen vastuuta tehtävän suorittamisesta. Tätä voidaan myös kutsua oppimisen oikea aikaiseksi tukemiseksi. Kehittävä ja tarkoituksenmukainen vuorovaikutus pohjautuu aikuisen tietoon ja

ymmärrykseen siitä, miten tietyn ikäinen lapsi toimii ja kehittyy ja miten hänen tiedot ja taidot kehittyvät sekä ennen kaikkea lapsen omiin yksilöllisiin oppimistarpeisiin. Aikuisen ei tule antaa vain valmiita vastauksia lapselle, vaan ohjailla esimerkiksi avointen kysymysten kautta oikeaan suuntaan. Keskustelu ja pohdintaa edistävät kysymykset ovat oppimisen tukemista parhaimmillaan. Myös lapsen omille kysymyksille on annettava tilaa, tärkeää on oppia esittämään oleellisia kysymyksiä, ei vain etsiä oikeaa vastausta. Aikuinen kysyjänä ja lapsi vastaajana on pedagogisesti virheellinen asetelma. (Hujala ym. 2009, 57–59.)

Bright Start -ohjelmassa yksi työskentelymuodoista on kyselytekniikka, jossa opetetaan lapset itse etsimään vastauksia kysymyksiinsä vastakysymyksellä. Pienille lapsille onkin luontevin tapa oppia kysymällä.

On aikuisista kiinni, säilyttääkö lapsi oman aktiivisuutensa kysyjänä ja tiedon etsijänä, aikuisten suhtautuminen lapsen kysymyksiin on siis hyvin tärkeää oppimisen kannalta. Oppimisympäristöllä sekä leikillä on myös suuri merkitys lapsen oppimisen kannalta. Lapsi ilmentää leikeissään asioita, joita hän ei vielä muutoin ymmärrä. Kuvitteellinen leikki on ikään kuin silta lapsen kokemien asioiden ulkoisesta tiedostamisesta sisäistettyyn ymmärrykseen. Lapsilähtöisessä kasvatuksessa leikki on lapsen omaehtoisen oppimisen luontaisin toimintamuoto, jonka kautta lapsi tutkii, kokeilee ja jäsentää omaa maailmankuvaansa. (Hujala ym. 2009, 57–59, 60–61.)

#### 4.3 Osallisuus varhaiskasvatuksessa

Osallisuuden perusteet luodaan käytännössä lasten lähiverkostoissa, kuten kotona, päivähoidossa ja koulussa. Osallisuus kiinnittyy päivähoidon käytäntöjä määritteleviin sopimuksiin ja sen juuret ovat lapsikeskeisessä ja –lähtöisessä ajattelussa. Päivähoidossa toteutuvan osallisuuden lähtökohdat nousevat päivähoitolaista, Yk:n Lapsen oikeuksien sopimuksesta ja toimipaikkojen omista varhaiskasvatussuunnitelmista. (Stenwall & Seppälä 2008, 3.)

Osallistumista ja osallisuutta määritellään kirjallisuudessa usealla eri tavalla. Osallistuminen on sosiaalista toimintaa muiden kanssa, kun taas osallisuus liittyy ihmisen subjektiiviseen ja kokemukselliseen puoleen tässä toiminnassa. Keskeistä on ihmisen oma kokemus osallisuudestaan ja omista kyvyistään olla vaikuttamassa toiminnan muotoihin ja sisältöihin. (Alanko 2010, 57.)

Osalliseksi tuleminen tapahtuu vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa ja aina siihen ei edes liity sanallista kommunikaatiota. Ihmiset voivat tiedostaa keskenään yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta. Osallisuus ilmenee osallistujan kokemuksena ja sen seurauksena ihminen tietää, tuntee, tiedostaa ja oppii jotakin lisää. (Uusitalo & Laakso 2005, 44.)

Osallisuus ja osallistuminen vaikuttavat laajentavasti ihmisen kokemus- ja ajattelumaailmaan. Aikuisen tehtävänä on arvioida millaiset kokemukset ja elämykset ovat sopivia ja kasvattavia lapsen ikään ja kehitystasoon nähden. Dialogisella vuorovaikutuksella voidaan leikki-ikäistä lasta ohjata arvioimaan myös itse sitä, millaiset kokemukset ja virikkeet ovat arvokkaita ja mitkä taas eivät. (Uusitalo & Laakso 2005, 44.)

Lasten kuunteleminen ja kokemusten jakaminen lisää lasten osallisuuden tunnetta, sillä osa lapsista kärsii yksinäisyydestä, kun kukaan ei ole kuuntelemassa esimerkiksi kotona. Osallistavien työtapojen tai menetelmien käyttö tukee varhaiskasvatuksessa lapsen emotionaalista ja sosiaalista kehitystä, vahvistaa itsetuntoa ja itsehallintaa. Osallistavat työtavat tarjoaa myös lapselle mahdollisuuden harjoitella muiden huomioon ottamista ryhmässä ja eri näkökulmien yhteensovittamista. (Uusitalo & Laakso 2005, 53.)

Osallisuus tarkoittaa lapsen oikeutta toimia aktiivisena ja osallistuvana toimijana ja toteuttaa omaa erityislaatuisuuttaan. Lapset ovat ajattelevia yksilöitä ja oman elämänsä subjekteja (Paananen 2006, 50). Ammatillisen kehittymisen näkökulmasta osallisuudella on iso merkitys varhaiskasvatuspalvelujen kehittämisessä ja myös kasvatuksen ammattilaisten kehittämisessä omaan asiantuntijuuteen, koska lasten näkemykset toimivat kasvattajille oman työn peilinä ja uusien näkökulmien esiin nostajina. (Turja 2011, 3.)

#### 4.4 Sosiaalipedagoginen näkökulma osallisuuteen

Sosiaalipedagoginen teoria yhdistää kasvatustieteellisen ja yhteiskuntatieteellisen näkökulman, ollen siis lähtökohdiltaan monitieteistä (Ranne 2005, 14). Sosiaalipedagogiikan käsite on monimerkityksinen johtuen siitä, että sosiaalipedagogiikasta puhutaan alan kirjallisuudessa monella tasolla. Sosiaalipedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa, teorian muodostuksessa ja käytännöntyössä sanat arki, subjektiivisuus ja elämänhallinta suuntaavat huomion siihen maailmaan, joissa ihmiset elävät. Sosiaalipedagogisessa toiminnassa arkeen suuntautuminen merkitsee ihmisen luonnollisen elämäntavan, sosiaalisten suhteiden ja arjen autonomian kunnioittamista. Paremmen arjen luominen on toiminnan tavoitteena, ilman ihmisten arkielämän manipulointia. (Hämäläinen & Kurki 1997, 13, 126.)

Sosiaalipedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa kohtaavat sosiaalinen ja pedagoginen näkökulma ihmiseen, yhteiskuntaan, sosiaalisiin ongelmiin ja niiden ratkaisemiseen. Pedagogiikka tarkoittaa oppia kasvatuksesta ja sosiaalisella voi olla useita merkityksiä, jotka liittyvät sen käyttöyhteyksiin (yhteisöllisyys, yhteiskuntataso, vähäosaisuus). Käsitteen sisällön tulkinta riippuu siitä, mikä merkitys annetaan sanoille sosiaalinen ja pedagoginen. (Hämäläinen & Kurki 1997, 15.)

Sosiaalipedagoginen orientaatio on sovellettavissa kaikkeen sellaiseen ihmistyöhön, jossa kohdataan sosiaalisten ongelmien ja niihin liittyvien elämänkriisien puristuksessa kamppailevia tai jossa sosiaalisia ongelmia ja sosiaalista syrjäytymistä voidaan pedagogisilla keinoilla ehkäistä (Hämäläinen & Kurki 1997, 20). Sosiaalipedagogisessa kasvatustajattelussa osallisuus on keskeinen painotusalue. Kasvatus nähdään dialogisena prosessina, jonka ydin on ihmisten osallisuudessa. Lapsuus tunnustetaan aina oman erityisluonteensa omaavana, kulttuurisena ja sosiaalisena ilmiönä sosiaalipedagogisesti orientoituvassa varhaiskasvatuksessa. Lapsuuden ymmärretään toteutuvan modernin yhteiskunnan monimuotoistuvassa perheessä, joten lapsuutta määritellään yhteydessä perheeseen, perhekulttuuriin ja perheen vaiheisiin. Lapsi nähdään aina osana perhettä ja lähiyhteisöjään, mutta erityisesti subjektina, persoonana ja toimijana. (Tast 2007, 29.)

Yksilö tarvitsee yhteisöä tunteakseen olevansa hyväksytty omana itsenään ja kokea olevansa yhteisön kokonaisvaltainen ja vaikuttava jäsen. Yhteisö rakentuu osallisuudesta. Ihmisen osallisuus on olennaista, jotta subjektiuden keskeiset elementit voivat toteutua elämässä, näitä elementtejä ovat: hallittavuus, ymmärrettävyys ja mielekkyys elämässä. (Tast 2007, 40.)

Sosiaalipedagogiikasta on luontevaa puhua teorian ja käytännön, ajattelun ja tekemisen yhdessä muodostamana kokonaisuutena, jossa nämä kaksi inhimillisen toiminnan elementtiä kietoutuvat toisiinsa. Sosiaalipedagogiikassa huomio kiinnittyy ihmisen kasvuprosesseihin, joiden avulla ihminen saavuttaa toimintakykyä yhteikunnassa, subjektiutta, osallisuutta ja elämänhallintaa. Sosiaalipedagoginen toiminta ja ajattelu perustuvat käsitykseen ihmisestä aktiivisena toimijana. Sosiaalipedagogisesta viitekehyksestä kasvatusta näyttötoimintana, jolle yhteiskunta asettaa omat reunaehdot, mutta myös keinona vaikuttaa yhteiskuntaelämään ja saada aikaan muutosta. (Hämäläinen 2010, 7, 10.)

Käytännön toimintana sosiaalipedagogiikka luo kasvuprosesseille edellytyksiä ja edistää niitä. Työntekijältä tämä vaatii kekseliäisyyttä, luovuutta, rohkeutta kokeilla ja kehittää erilaisia pedagogisia työmuotoja. (Hämäläinen 2010, 10.)

Vapaasti sovellettuna sosiaalipedagoginen ajattelu ja teoreettinen viitekehys jäsenytyvät, ainakin osittain Bright Start ohjelmaan, koska Bright Start -ohjelmassa toteutuu useita sosiaalipedagogiikan keskeisiä käsitteitä, kuten dialogisuus ja osallisuus. Bright Start -ohjelmassa lapsi on subjekti, persoona ja toimija ja Bright Start -ohjelmassa korostetaan myös lapsen omaa ohjautuvuutta sekä roolia toimijana.

## 5 BRIGHT START, ”VIRKEÄ ALKU”

Bright Start -ohjelma, vapaasti käännettynä virkeä alku (Kivi 2000, 85), tukee ohjelmana pienten lasten, 3-6 -vuotiaiden oppimisvalmiuksia ja samalla pyrkii ennaltaehkäisemään oppimisvaikeuksia koulussa. Bright start -ohjelma koostuu pienryhmätuokioista, joissa harjoitellaan ohjelmaan liittyviä harjoituksia. Harjoitukset on jaoteltu eri sisältöihin. Tuokiot koostuvat eri yksiköistä ja jokaisella niistä on oma aiheensa ja tarkoituksensa. Laajemmin Bright Start -ohjelmaa voi ajatella ajattelutapana, jota voi hyödyntää päivähoidon muussakin toiminnassa. Kognitiivisena ohjelmana Bright Start -ohjelmalla on vahva pedagoginen perusta ja siksi oppimisen pedagogiikan ymmärtämisellä on suuri merkitys Bright Start -ohjelman käytössä.

### 5.1 Bright Start -ohjelma

Bright start –opetusohjelma perustuu amerikkalaisen psykologian ja neurologian professorin H.C. Haywoodin kehittämään kognitiivisten taitojen harjoitusohjelmaan. Cognitive curriculum for young children on H.C. Haywoodin, Penelope Brooks:n ja Susan Burns:n laatima seitsemästä osiosta koostuva oppimisen valmiuksia parantava ohjelma. Haywoodin ym. opetusmateriaalissa kerrotaan ohjelman kehittämisestä. Pääasiassa ohjelma vastaa oppimisen vaikeuksiin, joita on jo ensimmäistä luokkaa käyvillä lapsilla. Lisäksi Haywoodin mukaan esiopetusikäisillä on oppimisessa paljon yksilöllisiä eroja oppimisessa, joita ei riittävästi huomioida opetuksessa. Bright Start tarjoaakin Haywoodin mukaan tukea ensisijaisesti niille oppilaille, joilla on suuri riski oppimisvaikeuksien ilmenemiseen. (Haywood, Brooks & Burns 1992, 3.)

Lisäksi Haywood ym. (1992, 3) on määritellyt Bright Startin päätavoitteiksi kognitiivisten perustoimintojen kehittymisen, puutteellisten kognitiivisten taitojen tunnistamisen ja korjaamisen, tehtäväsitoutuneen motivaation kehittämisen, ajattelun kehittämisen, oppimistehokkuuden ja oppimisvalmiuksien saavuttamisen sekä tarpeettomien erityisopetussijoitusten välttämisen.

Haywoodin mukaan ajattelun ja oppimisen tehokkuus perustuu luonnolliseen, geneettiseen kykyyn ja kokemuspohjallisiin, opittuihin havaitsemis-, ajattelu- ja ongelmanratkaisuprosesseihin. Keskeisiä tekijöitä tässä Haywoodin teoriassa ovat motivaatio, tunteet ja asenteet osana oppimista. (Virmajoki-Tyrväinen 2005, 25–26.)

Bright Start -ohjelman avulla voidaan tasoittaa päiväkodissa sekä esi- ja alkuopetuksessa niitä oppimisvaikeuksien eroja, joita havaitaan. Ohjelma sopii myös erilaisten oppimisvaikeuksista kärsivien lasten pienryhmäkuntoutukseen. (Turunen & Kaila-Viitanen 2004).

Bright Start -ohjelma pyrkii ennaltaehkäisemään oppimisvaikeuksia. Ohjelman laatijoiden tarkoituksena on ollut erityisesti niiden lasten oppimistaitojen kohentaminen, joilla on ollut ennakoitavissa mahdollisia ongelmia peruskouluopetuksen alkuvaiheessa. Monesti normaalisti koulussa käytetyt samaan tähtäävät harjoitteet jäävät lyhytaikaisiksi ja niiden teho on puutteellinen Bright Start -ohjelmaan verrattuna. Bright Start -ohjelman seurantalulokset ovat osoittaneet ohjelman käytön vähentäneen erityisopetuksen tarvetta ja tuottaneen esiopetusikäisille lapsille koulussa tarvittavia oppimisvalmiuksia. Ohjelman myötä lasten koulumenestyksen on nähty parantuneen, lisäksi Bright Start -ohjelman on koettu jättävän pidempiaikaisia vaikutuksia lapsiin, sillä ohjelman avulla heillä on sinnikkyyttä ponnistella vaikeampienkin tehtävien äärellä ja heillä on myös kykyä toimia abstraktilla ajattelun tasolla. (Kivi 2000, 85-86, 87.)

## 5.2 Bright Start -ohjelman seitsemän yksikköä

Bright Start -ohjelma koostuu seitsemästä eri yksiköstä: **1) itsesäätely, 2) lukukäsitteet, 3) vertailu, 4) roolin ottaminen, 5) luokittelu, 6) järjestely ja mallit sekä 7) kirjainmuodon käsitteet**. Jokainen yksikkö on suunniteltu kehittämään jotakin esikouluikäisten lasten kognitiivisen toiminnan keskeistä aluetta:

- ensimmäinen yksikkö; itsesäätely, käsittelee käyttäytymisen eri muotoja, ohjatun kontrolloidun käyttäytymisen eli ulkoisen kontrollin mukaan käyt-

- täytymisen, sisäisen, oman kontrollin mukaan käyttäytymisen, käyttäytymisen liittämisen sosiaaliseen kontekstiin sekä ajankäytön arviointiin
- toinen yksikkö; numeeriset käsitteet, numerot, yhdenmukaisuuden, järjestyksnumerot, perusluvut, säilyvyys eli konstanssi ja laskemisen strategiat, perus lukukäsitteet, määrät, luvut, järjestys ja vertailu
  - kolmas yksikkö; vertailu, käsittää ensin yksinkertaisen ja myöhemmin monimutkaisten ilmiöiden vertailun, irrelevanttien muunnelmien vertailun ja spontaanin vertailevan käyttäytymisen
  - neljäs yksikkö; roolin ottaminen, tavoitteena on kehittää kykyä toimia eri perspektiiveistä ja muuttaa roolin ottamista fyysisestä sosiaaliseen
  - viides yksikkö; luokittelu, käsittää ryhmittelyn samankaltaisuuden mukaan, luokkien muodostamisen, objektin aseman tunnistamisen luokittelussa ja objektien jakamisen monimuotoisiin luokkiin
  - kuudes yksikkö käsittää järjestelyn ja mallit, mallien ja järjestelyn käyttöön ottamisen, kirjainten tunnistamisen niiden ominaispiirteiden mukaan
  - seitsemäs yksikkö käsittää kirjainmuodot, kirjainten tunnistamisen niiden ominaispiirteiden mukaan, yleistyksen muihin sisältöalueisiin ja seitsemäs yksikkö toimii myös siltana ensimmäiselle luokalle. (Kivi 2000, 86–87.)

### 5.3 Bright Start tuokiot ja sisällöt

Bright Start –ohjelmaan kuuluu suunnittelutuokiot, pienryhmätuokiot, suurryhmätunnit sekä loppuyhteenvedot. Yksittäisillä tuokioilla on sama perusrakenne, suunnittelutuokio alkaa viimeksi opittujen asioiden muistelemisella. Kaikissa Bright Start –tuokioissa toistuvat samat toiminnot; päätoiminto, metakognitiivinen ajattelu, variaatio, säännön yleistäminen ja siltaaminen. Päätoiminnossa opettaja esittelee lyhyesti päivän kognitiivisen toiminnon, korostaa tehtävän tai toiminnan sisältöä ja antaa lapsille mahdollisuuden miettiä mielessään mitä tietoja he tarvitsevat tehtävästä suoriutumiseen. Tämä rohkaisee lasta omaan pohdintaan. Rinnakkaisen tehtävän eli variaation tarkoitus on lisätä lapsen ymmärrystä siitä, että päätoiminnossa tarvittuja ongelmanratkaisuprosesseja voidaan soveltaa muissakin tehtävissä ja käyttötarkoituksissa. (Ronkainen 2001, 38-39.)



Tehtävän suorittamisen jälkeen tuokiossa tehdään yleisen säännön muodostaminen, tässä opettaja pyrkii ohjaamaan lapsia muodostamaan yleisen säännön kognitiivisesta toiminnosta. Näin ollen lasten tietoisuus lisääntyy siitä, että opitulla asialla on yleistettävä merkitys ja sitä voidaan käyttää uudestaan eri tilanteissa. Tätä kautta lasten oma metakognitiivinen tietoisuus lisääntyy. Yleistävän toiminnon jälkeen seuraa vielä yleistävä keskustelu eli siltaaminen, jossa opettajat ohjaavat lapsia löytämään yhteyksiä käsitellyille ajatteluprosesseille ja strategioille muista tapahtumista ja tilanteista. (Ronkainen 2001, 39.)

Bright Start -ohjelman avaintekijöitä sen tehokkaalle soveltamiselle käytännössä ovat: teoreettinen perusta, ohjaava opetustyyli ja kognitiivinen käyttäytymisen hallinta, kognitiiviset pienryhmätuokit sekä vanhemmille suunnattu oma osio osallistumista varten. Kognitiiviset pienryhmätuokit toteutetaan pienissä 4-6 hengen ryhmissä ja pienryhmätuokit koostuvat seitsemästä aiemmin mainitusta yksiköstä. Jokainen yksikkö sisältää 20-30 oppituntia ja ne vaikeutuvat asteittain. Itsesäätelyn ja roolinoton yksiköt kehittävät sosiaalisia taitoja ja muut yksiköt kognitiivisia taitoja. (Ronkainen 2001, 31-32.)

Ajattelutaidon kehittäminen on keskeisin Bright Start -ohjelman tavoite. Bright Start -ohjelmaan kuuluu oleellisesti asioiden siltaaminen eli jokainen opittu uusi asia sillataan muihin, lapsen jo osaamiin asioihin. (Ronkainen 2001, 33.)

Bright Start -ohjelma perustuu ohjaavaan opetustyyliin. Ohjaavan opetustyylin välityksellä opettaja pyrkii tavoitteellisesti ja systemaattisesti saamaan kognitiivisesti tärkeitä yhteyksiä lasten ajattelun ja kokemusten välille. Tarkoituksellisuus ja vastavuoroisuus ovat keskeisiä tekijöitä oppimistilanteissa, ohjaavalla opetustyyllillä pyritään vaikuttamaan lapsen tarkkaavaisuuteen, tarkoituksenmukaiseen tiedonkäsittelyyn sekä tiedon tuottamiseen ja sen välittämiseen. Oppimiskokemus on tärkeää saada tarkoituksenmukaiseksi ja mielekkääksi. Myös tavoitteiden jatkuvuuden mieltäminen osaksi opetusta on oleellista, jotta harjoitellut taidot tai tietty tehtävä liitetään osaksi laajempaa kokonaisuutta. Bright Start -ohjelman tuokioissa tulisi jatkuvasti esiintyä keskustelua, siltaamista ja yleistämistä. (Ronkainen 2001, 35-36.)

#### 5.4 Itsesäätely

Bright Start -ohjelmassa keskeistä on lapsen oma itsesäätelyn ja sen kautta toimiminen. Kieli on lapselle ensisijainen itsesäätelyn väline. Puhe, oma kieli toimii ensin itseilmaisun ja kommunikaation välineenä, vasta myöhemmin noin 6-7 -vuoden iässä kieli alkaa toimia ajattelun ja itsesäätelyn välineenä. Oma sisäinen puhe on merkityksellistä lapsen oman ajattelun ja omaehtoisen toiminnan kehittymiselle. Itsesäätely voidaan nähdä itsekontrollin kautta, lapsen kykynä mukautua aikuisten antamiin ohjeisiin vaikka aikuinen ei olisikaan paikalla. Itsesäätely on kykyä käyttäytyä ohjeen mukaan, joka tulee lapsen ulkopuolelta. Itsesäätelyssä lapsi käyttää ympäristössään olevia tekijöitä välineinä päämääränsä saavuttamisessa. (Virmajoki- Tyrväinen 2005, 15–17.)

Lapset, jotka ovat saaneet tukea ja ohjausta tunnetaitojensa kehittymisessä, osavat säädellä tunteitaan paremmin. He kykenevät tunnistamaan ja nimeämään omia ja toisten tunteita ja asettumaan toisen asemaan ja siten ovat kaveripiireissään suosittuja. Myös heidän sairastuvuutensa on vähäisempää ja myöhempi koulumenestys on parempaa tunneilmaisun kehittyneisyyden ansiosta. Lapset toimivat sisäisten perustunteidensa varassa ja niin sanottu suuntaava emootio ohjailee reaktioita miten lapsi suhtautuu ulkoisiin signaaleihin tai ärsykkeisiin. Keho ja mieli organisoituvat ja valmistautuvat toimimaan emootioiden kautta. Se minkälaisen signaalin koettu ärsyke antaa, sen mukaan lapsi toimii, onko ärsyke miellyttävä, pelottava, uhkaava vai epämiellyttävä. Pienillä lapsilla ei ole tunnesanastoa, minkä vuoksi he ovat kasvattajien armoilla sen suhteen mitä tunnesäätelyyn liittyviä asioita kasvattaja kykenee heille omilla kyvyillään välittämään. Lasten onkin helpompi tavoittaa tunnekokemustaan esimerkiksi kehollisen kuvauksen kautta. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 75-77.)

#### 5.5 Metakognitiiviset taidot

Bright Start -ohjelmassa korostuu oman toiminnan, oman käyttäytymisen kontrolloiminen sekä metakognitiiviset taidot, jotka ovat itsesäätelyn perusteina olevia taitoja. (Kivi 2000, 86.) Kivi (2000, 28), määrittelee metakognition yksilön tietoi-

suudeksi omista kognitiivisista prosesseistaan ja kyvyksi ohjata ja säädellä omaa ajatteluaan. Kiven (2000, 28) mukaan metakognitiot ovat yleisnimitys kontrolli-strategioille, joilla yksilö tietoisesti säätelee ja ohjailee tiedonkäsittelyprosessejaan ja ratkaisustrategioitaan ongelmatilanteissa. Metakognitioilla on voimakas toimeenpaneva luonne, koska ne joko käynnistävät tai hylkäävät tietyn toimintastrategian. Haywood ym. (1992, 3) mukaan jopa esikouluikäisillä lapsilla on valmiuksia omaksua kognitiivisen tiedonkäsittelyn perusteita oletettua paremmin.

## 5.6 Aiemmat tutkimukset

Salpakankaan koulussa Lahdessa on toteutettu Bright Start -ohjelmaa ryhmäkuntoutuksena päivittäin noin 15 minuutin tuokioissa. Bright Startin työtavoilla tuetaan opetuksen eheytymistä. Metropolia ammattikorkeakoulun AMK päättötyön (Tähkänen ja Tähkänen 2010) mukaan Salpakankaan koulun vanhemmilla ei ollut riittävästi tietoa, jotta he olisivat motivoituneet käyttämään Bright Start ohjelmaa myös kotona. Tutkimuksessa kartoitettiin vanhempien tietoja ja toiveita ja sen pohjalta luotiin uusi opas vanhemmille Bright Start -ohjelman käytöstä esiopetuksessa. Tutkimustyön pitkän aikavälin tavoitteena oli innostaa vanhemmat mukaan Bright Start -ohjelman käyttämiseen myös kotona. Jo pelkkä tarve oppaan kehittämisestä kertoo ohjelman tärkeydestä koulun henkilökunnalle, kokemukset koulun henkilökunnan näkökulmasta ovat olleet ilmeisesti niin positiivisia, että he haluaisivat saada myös vanhemmat sitoutumaan ohjelmaan paremmin. Tämä on varmasti haasteellista niin koulussa kuin varhaiskasvatuksessakin, mutta mikäli Bright Start -ohjelma otetaan vakavasti kasvatuskumppanuuden yhdeksi tavoitteeksi, yhteistyö saattaa toimia ja lapsen oppimisen kannalta olla merkittävää. (Tähkänen & Tähkänen 2010, 6–8, 24.)

Turun yliopistosta kasvatustieteen tiedekunnasta on Ronkainen (2001) tehnyt Pro gradun aiheesta: Bright Start- ohjelman toteuttaminen päiväkodissa, ohjelman yhteyden arviointia lasten oppimisvalmiuksien kehittymiseen ja Bright Start - ohjaajien kokemuksia ohjelman käytöstä. Tutkimuksen koeryhmä muodostui kahden keravalaisen päiväkodin varhaiskasvattajista ja viisivuotiaista lapsista. Lasten

kohdalla tietoa kerättiin määrällisellä menetelmällä ja kasvattajien kohdalla tutkimus toteutettiin käyttämällä menetelmänä teemahaastattelua.

Ronkaisen (2001) tutkimuksesta otamme esiin nyt vain varhaiskasvattajia koskevat tutkimustulokset, koska tutkimusasetelma on ollut lähes sama kuin omassa työssämme. Tutkimustuloksista tuli esiin varhaiskasvattajien osalta, että ensimmäisen vuoden aikana Bright Start -ohjelman toteuttaminen ei sujunut käsikirjoitusten mukaan, sillä tutkimuspäiväkodeissa oli henkilöstöpulaa, jonka vuoksi ohjelman sovittaminen muuhun toimintaan oli ollut ongelmallista. Uuden ohjaavan opetustyylin omaksuminen oli vienyt paljon aikaa, vaikka aikasemmin olisi jo toteuttanut ohjaavaa opetustyyliä. Monet vastaajista olivat alkaneet tarkkailemaan omaa käsitystään ja toimintaansa. Tulosten perusteella varhaiskasvattajat kokivat yhteistyön tärkeänä oman ryhmän ohjaajien kanssa sekä muiden Bright Start -ohjaajien kanssa. Vastaajat toivat myös esille, että aikaa yhteistyölle ei ollut riittävästi. Varhaiskasvattajat toivoivat saavansa palautetta muilta ohjaajilta ja Bright Start -kouluttajalta. Henkilöstöressurit, lasten vaihtelevat päivähoitoajat vaikeuttivat Bright Start päivän suunnittelua ja näin Bright Start -ohjelmaa ei voitu toteuttaa systemaattisesti. Huonosti suomennettu Bright Start -materiaalia pidettiin yleisesti vastaajien kesken ongelmallisena. Tulosten mukaan positiivista oli vastauksen mukaan Bright Start -ohjelmassa vuorovaikutuksen korostuminen lasten kesken ja lapsen ja aikuisen välillä. (Ronkainen 2001, 68-73, 78-79.)

Virmajoki-Tyrväinen (2005) on väitöstutkimuksessaan tutkinut Bright Start ohjelman hyödyntämistä dysfaattisille lapsille. Tutkimuksensa pohdinnassa hän kiteyttää Bright Start -ohjelman toimivuuden tämän tutkimuksen valossa seuraavasti: ”ohjelmaa jouduin muokkaamaan, sillä se on tehty toiseen kulttuuriin kuin meidän yhteiskuntaamme ja siksi se ei aivan sellaisenaan sopinut käytettäväksi.” Virmajoki-Tyrväinen arvioi ohjelman käytettävyyttä oman väitöstutkimuksensa näkökulmasta siten, että ohjelmasta saa parhaan hyödyn kun sitä osaa käyttää soveltaen. Itse hän sovelsi ohjelmaa dysfaattisten lasten erityispiirteet huomioiden. (Virmajoki- Tyrväinen 2005, 90.)

Yhdysvalloissa on toteutettu tutkimus Bright Startin vaikutuksista, tutkimuksesta on julkaistu artikkeli vuonna 1999 *Early Childhood Research Quarterly* –

nimisessä tiedejulkaisusarjassa. Tutkimuksen tekijät, Tzuriel, Kaniel ja Kanner toteuttivat Bright Start -ohjelmaa systemaattisesti kymmenen kuukauden ajan 82 esiopetusikäisillä lapsilla. 52 näistä lapsista kuului vertailuryhmään ja loput varsinaiseen Bright Start -ohjelmaa toteuttavaan ryhmään. Tutkimuksen tavoitteena oli arvioida ohjelman vaikutuksia pääasiassa tehtäväkeskeisen motivaation ja metakognitiivisten taitojen kehittymisen osalta. Bright Start -ohjelmaa toteuttavan ryhmän lapset paransivat suoriutumistaan erilaisissa kognitiivisissa tehtävissä sekä osoittivat enemmän tehtäväkeskeistä motivaatiota sekä metakognitiivisten taitojen kehittymistä kuin vertailuryhmän lapset. Lisäksi he mainitsevat että lapset, joiden kotona vanhemmat osallistuivat ohjelman toteuttamiseen, paransivat suorituksiaan vielä enemmän. (Tzuriel, Kaniel & Kanner 1999, 111, 117.)

Tutkijat mainitsevat artikkelissaan, että Yhdysvalloissa on yritetty kehittää erilaisia menetelmiä esiopetusikäisten lasten oppimisen tukemista varten. Siitä huolimatta liian monet lapset aloittavat ensimmäisen luokan koulussa vailla tarvittavia valmiuksia työskennellä koulutehtävien parissa. Bright Start -ohjelma sen sijaan toimii systemaattisemmin ja on osoittanut toimivuutensa siten, että se on lisännyt oppimistehokkuutta, kognitiivisia taitoja sekä ajattelukykyä sekä auttanut lasten kouluvalmiuksien kehittymisessä. (Tzuriel ym. 1999, 112.)

Tutkijoiden mukaan Bright Start -ohjelman yksi merkittävä toimintatapa on itsenäiseen ajatteluun tukeminen. Opettajat rohkaisevat lapsia pohtimaan omia vastauksiaan ennen kuin lapset vastaavat kysymykseen sekä pohtimaan syitä ja vaihtoehtoisia vastauksia, punnitsemaan eri vaihtoehtoja, jolloin lapsen oma ajattelu kehittyy. Tärkeimpänä saavutuksena tutkijat pitävät Bright Start -ohjelmassa oppimisen taitojen kehittymistä, kuinka opitaan oppimaan sekä tehtäväkeskeisen motivaation kehittymistä. (Tzuriel ym. 1999, 116, 134.)

## 6 KEHITTÄMISTYÖ

Kehittämistyöllä tarkoitetaan toimintaa, jonka tavoitteena on tuottaa tutkimustulosten avulla entistä parempia tai aivan uusia palveluja, tuotantovälineitä tai -menetelmiä. Kehittämistyötä voi tehdä ilman tutkimusta, mutta tutkimuksen avulla kehittämistyölle voi löytyä perusteet, jolloin myös kehittämistyön onnistumiselle on paremmat mahdollisuudet. Tutkimus ja kehittäminen toimivat parhaimmillaan yhdessä. (Heikkilä, Jokinen & Nurmela 2008, 21.)

Mäkitalon mukaan käytännön kehittämis- ja tutkimustyö sekä siihen vaadittava osaaminen ovat tärkeä osa varhaiskasvatuksen perustyötä. Laadukkaan varhaiskasvatuksen ja päivähoitopalveluiden edellytyksenä on oikealla tavalla toteutettu, pitkäjänteinen ja asiantunteva kehittäminen. (Ojala ym. 2009, 21.)

Tutkimus ja kehittäminen voivat sijoittua toisiinsa nähden eri tavoin. Tutkimustietoa voidaan esimerkiksi välittää käytännön toimintaan kehittämishankkeessa. Tutkimustiedon pohjalta voidaan myös rakentaa työvälineitä kehittämistyössä käytettäväksi. Aiemmat tutkimukset toimivat kehittämiskohteen käsitteellistämisen pohjana ja kehittäjien omaa toimintaa pystytään arvioimaan tutkimuksellisesti, tällöin tutkimus palvelee oppimisen arviointia ja seuranta. (Heikkilä ym. 2008, 24.)

### 6.1 Uuden ohjelman omaksuminen työyhteisön kannalta työn kehittämisen näkökulmasta

Saralan (2000) mukaan uuden ohjelman hyödyntäminen varhaiskasvatuksessa vaatii työyhteisön kehittämistä ja työntekijöiden kehittymistä, peilaamista, reflektiota omasta osaamisesta ja tavoista toimia, jotta uuden ohjelman omaksuminen onnistuisi hyvin. Varhaiskasvatustyössä työn kehittäminen ja itsensä kehittäminen on aina vuorovaikutteista ja osallisuudella on niin työn kehittämisen kuin oman itsen kehittämisessä suuri merkitys. Ilman osallisuutta uudesta toimintatavasta tai laajemmin työn kehittämisestä ei synny avointa vuorovaikutusta eikä kehitystä tapahdu. (Sarala 2000, 14.)

”Kehittämistyö on kuin vieraassa maastossa kulkeminen. Maasto muuttuu ennakkoimattomasti koko ajan. Ilman karttaa ja kompassia on vaikea tietää minne tulisi mennä ja mistä kulkea.” Sarala (2000, 14). Sarala (2000) kuvaa kehittämistyötä vertauskuvallisesti suunnistamisena, jossa malli kehittämiskykyisestä ja oppivasta organisaatiosta toimii kehittämisen peruskarttana. Selkeä näkemys kehittämisen suunnasta eli kehittämissuunnitelma toimii kompassina sekä yhteinen ja jäsentynyt näkemys etenemisestä toimii etenemistrasteina ja kulkukaavioina kun kehittämissuunnitelmia viedään käytäntöön. (Sarala 2000, 14.)

Kehittämisen ja uuden oppimisen tarve syntyy usein itse toiminnan yhteydessä, haasteiden tai olosuhteiden muutokset johtavat tilanteeseen, jossa aiemmin hyvin toimineet menettelytavat eivät enää toimi. Toisaalta kehittämistarvetta voidaan pitää varhaiskasvatuksessa yhtenä osana perustehtävää, kuten Mäkitalo (Ojala ym. 2009, 21) toteaa. Hänen mukaansa laadukkaan päivähoidon toteutuksen taustalla on asiantunteva kehittämistyö, jonka tarpeet lähtevät arjen perustyöstä ja niissä kohdatuista uusista haasteista. (Ojala ym. 2009, 21.) Tällöin ei kyseessä tarvitse olla suurempi olosuhteen muutos, vaan arjen parantamiseen tähtäävä kehittäminen. Kehittämistarve voi saada alkunsa yhdestä tai useammasta sidos- tai henkilöstöryhmästä. Kehittämistarve voi ilmetä monella eri tavalla. (Sarala 2000, 19–20.)

Uuden toimintatavan käyttöön ottamisen tarve voi heijastua arjen käytäntöjen huonosta toimivuudesta ja sujuvuudesta ja idea kehittämisestä syntyy halusta tehdä jotakin toisin. Tällöin työn kehittäminen lähtee uuden ohjelman sisäistämällä ja sen omaksumisella, koko työyhteisössä.

## 6.2 Reflektio osana kehittämistä ja muutosta

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2005, 16) nostetaan varhaiskasvattajan oman työn pohtimisen ja arvioinnin merkitys osaksi kasvattajan identiteettiä. Oman työn pohtiminen ja sen arviointi auttavat kasvattajaa toimimaan tietoisesti ja ammatillisesti. Myös työn kehittämisen kannalta oman työn pohtiminen on tärkeä, jotta kokonaisnäkemys omasta työstä ja sen kehittämisestä ovat

mielekkäitä. Varhaiskasvattajien on tiedostettava varhaiskasvatuksen muuttuvat tarpeet ja kehitettävä ja ylläpidettävä omaa ammatillista osaamistaan. Kasvattajayhteisön on pyrittävä kehittämään toimintaansa vastaamaan varhaiskasvatuksen muuttuvia tarpeita. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2005, 17).

Ojala (2009, 27) kirjoittaa kasvatustoiminnan kehittämisen tapahtuvan päivähoidon arjessa, mikä näyttäytyy henkilöstön koulutuksessa, varhaiskasvatus- ja esiopetussuunnitelmien laadinnassa, päivähoidon omassa käyttöteoriassa, kasvatuskumppanuudessa, päivähoidon päätehtävässä eli lasten hyvinvoinnista huolehtimisessa, työyhteisön toimivuudessa sekä arjessa jaksamisessa. Ojala (2009, 35) on omalta osaltaan tutkimuksessa perehtynyt reflektion merkitykseen työyhteisön kehittämisessä ja päätelmässään hän toteaa reflektioon perustuvan kasvatuskäytännön kehittämisen vaativan kykyä irtautua aikaisemmista käytännöistä ja kykyä tarkastella omia uskomuksia ja omia käytäntöjä. Päätelmässään hän edelleen toteaa, että muutos edellyttää positiivista suhtautumista ja asennoitumista muutokseen, valmiuksia ottaa riskejä ja uskallusta erehtyä, tehdä virheitäkin. Oleellista on myös tietoisuus muutoksen tarpeellisuudesta. Samoin Kivi (2000,19) alleviivaa muutoksen käynnistymisessä omakohtaisen tietoisuuden heräämistä, ilman sitä ei voi tapahtua muutosta, ei voi muuttaa sellaista minkä olemassaolosta ei ole tietoisuutta.

Muutos viedään käytäntöön asteittain ja se vaatii visiota siitä, mihin suuntaan ollaan menossa ja sitoutuminen muutokseen on tärkeää. Muutos siirretään kasvatuskäytännön todellisuuteen, jossa se etenee vaiheittain. Muutokseen liittyy myös epäily, jopa epätoivo, ongelmien ratkaisu on osa muutosta ja kehitystä. (Ojala ym. 2009, 35–36.)

Kanninen ja Sigfrids (2012, 213) nostavat esille muutoksen läpiviennissä ja hallinnassa kolme tärkeintä seikkaa jotka ovat: mihin uskomme juuri nyt, mitä tiedämme ja mitä oikein haluamme? Kannisen ja Sigfridsin (2012, 215) mukaan onnistunut muutosprosessi ja kehitystyö edellyttää sitoutumista yhteisiin tavoitteisiin ja että henkilökunta on saanut riittävästi koulutusta sekä että heillä on selkä käsitys minkälaista toimintaa heiltä odotetaan. Kukaan ihminen ei voi sitoutua visioihin ja tavoitteisiin, joita hän ei kannata. Ymmärrys mahdollistaa positiivisen



kiinnostuksen ja toimintavalmiuksien heräämisen, jotka puolestaan mahdollistavat kokeilemisen kautta oppimisen. Toimintatapojen muutos vahvistaa itsessään sitoutumisen kokemusta. (Kanninen & Sigfrids 2012, 216.)

Myös Kiven (2000, 91-92) mukaan kasvattajan asennoitumis- ajattelu ja työrutiinien muutosvaihe saattaa olla henkisesti vaikea prosessi. Luopuminen aiemmista arvostuksista, niiden mukaisesti jäsenetystä työstä ja siinä turvallisiksi koetuista käytännöistä ja työrutiineista ei ole helppoa. Kestää aikansa ennen kuin uudet arvot jäsenyväät ja niihin pohjautuvat käytänteet alkavat tuottaa onnistumisen kokemuksia. Syntyy halu ja tarve toimia toisin kuin ennen. Paluuta entiseen ei enää ole. (Kivi 2000, 91–92.)

Käytännön muuttuessa kehitytään tutkimistaidoissa, luovuudessa ja kommunikoinnissa. Muutoksen liike ei ole pysyvä, vaan jatkuva. Siinä liikutaan toiminnan lähialueella. Muutokset vaativat aina resursseja ja keskeistä on varata aikaa ja uskoa muutokselle. Muutos vaatii myös voimaa ja siinä tarvitaan avoimuutta ja vuorovaikutusta. Muutos on systemaattista ja kokonaisvaltaista, jossa lapsien, opettajien ja ohjaajien sekä vanhempien ja yhteisön, jopa yhteiskunnankin olisi oltava mukana. (Ojala ym. 2009, 35–36.)

Mäkitalo (2009,21) ja Kivi (2000,92) arvioivat molemmat kehittämistyön haasteiden tuovan ammatillista kasvua varhaiskasvatustyöhön. Kiven (2009,92) mukaan omakohtaisen arvioinnin ansiosta omiin kokemuksiin voi avautua uusia tarkastelunäkökulmia, jotka auttavat oman työn jäsentämistä ja sen tietoista kehittämistä. Tämä merkitsee syvällisempää työhön sitoutumista ja tuo uusia ammatillisen kehittymisen mahdollisuuksia. (Kivi 2000, 91–92.)

Tutkijatohtori Venninen (2009, 37) kirjoittaa päiväkodin olevan haasteellinen ympäristö työn kehittämiseksi, sillä kehittämiseksi vaadittavaa yhteistä aikaa on usein vaikea löytää. Vastuu lapsista, lasten leikeistä nouseva melu, toiminnan vilkkaus ja erilaiset keskeytykset asettavat aikuisten kanssakäymiselle suuria haasteita. Ne hetket ovat harvassa, jolloin koko työyhteisöllä olisi mahdollisuus istua keskustelemaan työyhteisön muutoksista. Toinen ongelma on henkilöstön vaihtuvuus, joka

on nykyään arkipäivää päiväkodeissa. Vuorovaikutuksen ja luottamuksen kehittymisen kannalta tämä on haasteellista. (Ojala ym. 2009, 37.)

Venninen (2009,37) kirjoittaa myös työn arjessa nousevien ongelmien kohtaamisesta, niiden ratkaisuissa olisi tärkeää muistaa tarkastella asioita eri näkökulmista. Jokaisella työntekijällä on omat näkökulmansa ja kun asioita osataan tarkastella jokaisen näkökantaa kunnioittaen, pitäen jokaista näkökantaa yhtä arvokkaana, voidaan löytää uusia ratkaisuja, jotka ovat saaneet alkunsa eri henkilöiden ajatuksista. (Ojala ym. 2009, 40.)

Venninen (2009, 41) toteaa myös, että se miten tiimin jäsenet kykenevät toimimaan yhdessä, riippuu myös jäsenten käsityksistä itsestään, omasta tiimistään ja työyhteisöstään. Ammatilliseen identiteettiin kuuluu myös sekin, miten henkilö kokee voivansa itse kehittää omaa työtään. (Ojala ym. 2009, 41.)

### 6.3 Johtajuuden merkitys työn kehittämisessä

Bright Start –ohjelman käyttöön ottaminen on työyhteisössä muutosprosessi. Johtajalla on muutosprosessissa hyvin tärkeä ja keskeinen rooli. Johtaja pitää päämäärän ja tavoitteen kirkkaana ja hän luovii muutosprosessin erilaisten tilanteiden ohi tarvittaessa. Kehittämistyöhön ryhdyttäessä on johtajan huolehdittava työntekijän motivoinnista uudelleenlaiseen työskentelytapaan ja pitkin muutosprosessia esimiehen tehtävänä on olla käytettävissä. Työtapojen muutokseen kannustavat rakentavan, myönteisen ja arvostavan palautteen antaminen. Samoin vaikuttamisen mahdollisuuksia tarjoava johtajuus. (Kanninen & Sigfrids 2012, 225, 227.)

Vasta viimeaikoina on alettu nähdä johtajuus yhteisenä vastuualueena. Varhaiskasvatusyksiköissä odotetaan visioivaa leadership-johtajuutta perinteisen hallinnollisen johtajuuden tilalle. Leadership-johtajuus on tulevaisuuteen suuntautuvaa ja siinä visiodaan tulevaisuutta sekä tuetaan työn kehittämiseen. Se rakentuu perustehtävän kehittämistyöstä, ihmisten johtamisesta ja muutosjohtamisesta. (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 288, 290.)

Jaetusta johtajuudesta voidaan puhua silloin, kun johtajuus siirtyy johtajalta henkilöstölle. Se edellyttää luottamusta, yhteistä ymmärrystä, avoimia suhteita ja todellisuuden yhdessä tekemistä. Johtajalta edellytetään kykyä kohdata erilaisia ihmisiä ja hyödyntää heidän osaamistaan ja potentiaalia sekä ymmärtää omia tunteitansa. (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 291.)

Byrokraattiset ja hierarkiset kasvatusorganisaatiot eivät pysty vastaamaan ja tarjoamaan rakenteita, joissa mahdollistuisi organisaatioiden oppiminen. Sen sijaan yhteisöllisesti rakennetut organisaatiot ovat kykeneviä tuottamaan uutta tietoa. Johtajuudelta odotetaan lisäntyvästi osallistavaa ja jaettua johtajuutta. (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 292.)

Varhaiskasvatuksessa jaettu johtajuus tarkoittaa, että henkilöillä voi olla erilaisia vastuu- ja osaamisalueita, mutta johtajuuden vaikuttavuus perustuu kattaviin, hyvin organisoituihin johtajuuden rakenteisiin ja välineisiin, jotka edistävät yhteistyötä, tiedonkulkua ja oppimista organisaatiossa ja muuttuvat joustavasti kulloistenkin johtajuustehtävien mukaisesti (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 293).

Kasvatusorganisaatioiden johtaminen on hallinnollisesta johtajuudesta kehitymässä kasvatustyön ja työyhteisön johtamiseen, eli pedagogiseen johtamiseen. Pedagoginen johtajuudessa otetaan laaja vastuu varhaiskasvatuksen kehittämistyöstä, se on perustehtävän kehittämistä ja huolehtimista henkilöstön hyvinvoinnista. (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 297.)

Pedagoginen johtaminen tähtää perustehtävän laadun kehittymiseen, joka tarkoittaa jaettua ja osallistuvaa johtajuutta. Silloin henkilöstön voimavarat valjastetaan mukaan opetuksen laadun ja organisaation pedagogisen perustehtävän kehittämistyöhön. (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 297.)

#### 6.4 Asiantuntijuuden kehittyminen oppivassa yhteisössä

Nykyisin keskeisiä ammattitaidon osa-alueita ovat oppimis- ja kehittämistaidot. Työelämän nopeat muutokset edellyttävät työntekijältä kykyä ja valmiuksia jatku-

vaan osaamisen päivittämiseen. Työelämän muutosvauhdin nopeutuessa kasvaa myös oppimaan oppimisen merkitys. (Kupila 2011, 300.)

Työssäoppimisen tärkeä edellytys on ryhmä tai tiimi, joka tukee jäsentensä kehittymistä ja luo tietoa. Oppija ei kehitä osaamistaan yksin, vaan yhdessä työtovereidensa kanssa, jolloin oppimisessa ovat keskeisiä yhteiset ja yksilölliset, jaetut sosiaaliset prosessit. Tämä tarkoittaa sitä, että yksilöllisen näkökulman lisäksi varhaiskasvattajan asiantuntijuus ja osaaminen perustuvat myös yhteisöllisyyteen, yhdessä jaettuun asiantuntijuuteen ja tietoon sekä kyvykkyyteen. (Kupila 2011, 300.)

Yhteisöön kuuluminen ja sen toimintaan osallistuminen toimii merkittävänä voimavarana oppimisessa ja kehittymisessä. Varhaiskasvatuksen työntekijä omaksuu kasvatusta ja opetustoimintaa määrittävän tarkoituksen ja päämäärän osallistumalla yhteiseen toimintaan. Osallistumisen tuoma emotionaalinen vaikutus on myös merkittävä. Työtovereiden keskinäinen dialogi myötävaikuttaa jatkuvaan ammatilliseen kasvuun ja tärkeän tiedon jäsentämiseen uudelleen. (Kupila 2011, 301, 302.)

Moniammatillisessa työryhmässä varhaiskasvattaja kohtaa koulutustaustoiltaan erilaisia ihmisiä, jossa osaaminen annetaan yhteiseen käyttöön ja samalla luodaan uutta osaamista. Toimivaa moniammatillista yhteistyötä pidetäänkin yksilöiden ja koko työyhteisön kehittymisen mahdollisuutena. Oppiva, neuvova kasvatusyhteisö perustuu monenlaiseen asiantuntijuuteen. Parhaimmillaan se voi kehittää yhteisiä työvälineitä, kieltä ja ymmärrystä eri tehtäviä varten varhaiskasvatuksen parissa työskenteleville henkilöille. (Kupila 2011, 304, 305.)

Oppivan kasvatusyhteisön osaksi on kehitetty tiimityötä, jotka useimmissa päiväkodeissa toimivat itsenäisesti. Kasvattajatiimiä voidaan pitää työn kehittämisen välineenä, sillä tiimissä on usein hyvin paljon erilaista asiantuntijuutta. Tiimin asiantuntijuus on myös sen vahvuus. Tiimissä työntekijän ei tarvitse tietää yksin kaikkea ja tiimissä on mahdollisuus osallisuuden kokemukseen, sekä reflektioon. (Kupila 2011, 305- 308.)

## 7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Toteutimme tutkimuksemme laadullisena avoimena haastatteluna, koska halusimme kuulla kohderyhmän kokemuksia Bright Start -ohjelmasta käytännön arjessa. Toteutimme avoimen ryhmähaastattelun kohdepäiväkotien henkilökunnalle pienryhmissä, jotta haastattelutilanne pysyi mahdollisimman luonnollisena ja jokainen sai mahdollisuuden oman mielipiteensä ja näkemyksensä ilmaisemiseen.

Mielestämme avoin ryhmähaastattelu oli luonteva tutkimustapa ja antoi mahdollisuuden avoimeen keskusteluun. Ryhmähaastattelun etuna oli myös se, että haastattelut voitiin suorittaa yhtenä päivänä/päiväkoti, emmekä joutuneet sekoittamaan päivähoiton arkea, kun haastattelu toteutettiin lasten päiväuniaikaan. Jaoimme roolit haastattelutilanteissa siten, että toinen oli haastattelijan roolissa ja toinen kirjaajana seuraten keskustelua ja muodostaen alustavia muistiinpanoja haastattelunauhojen purkamista ja tekstin litterointia varten.

Tutkimuksemme suuntautuu varhaiskasvatustyöhön ja kohteena ovat aikuiset. Varhaiskasvatustyö onkin yksi keskeisiä tutkimuskohteita varhaiskasvatuksessa tarkoittaen juuri ammatillista toimintaa. Tämä on perusteltua monestakin syystä, kuten siitä että varhaiskasvatustyötä tekevät aikuiset muodostavat tärkeän osan lasten sosiaalista kasvu- ja oppimisympäristöä, heidän työnsä muovaa lasten mahdollisuuksia toimia kasvuympäristössään. Siksi onkin tärkeää tutkia niitä käsityksiä, käytäntöjä ja olosuhteita, joille ammatillinen varhaiskasvatustoiminta pohjautuu. (Ruoppila ym. 1999, 115.)

Tutkimuksessamme aineisto kerättiin ryhmähaastattelun keinoin ja ryhmät valikoituivat sen perusteella, ketkä olivat olleet mukana Bright Start -ohjelman toteuttamisessa kohdepäiväkodeissa ja ketkä olivat jo saaneet Bright Start -ohjelmaan liittyvän koulutuksen. Haastattelun ryhmäkoko oli pieni, kahdessa päiväkodissa kahden henkilön ryhmässä ja yhdessä kolmen henkilön ryhmässä. Kaikkiaan siis haastattelimme seitsemää henkilöä kolmesta eri päiväkodista, joissa oli toteutettu Bright Start -ohjelmaa, yhdessä useamman vuoden ajan, kahdessa vajaan vuoden ajan.

## 7.1 Tutkimuksen aikataulu

Tutkimuksen aiheen selvittyä, perehdyimme teoriaan ja osallistuimme suunnitelmaseminaariin. Suunnitelmaseminaarissa esittelimme aikataulumme työskentelylle, joka on elänyt jatkuvasti (Liite 1: Aikataulu). Suunnitelmaseminaarin jälkeen haimme tutkimuslupaa (Liite 2: Tutkimuslupahakemus) Heinolan kaupungin varhaiskasvatuspalveluista, päivähoidon johtajalta. Tutkimusluvan (Liite 3: Tutkimuslupapäätös) saatuamme, perehdyimme teemahaastattelun teoriaan ja teimme oman tutkimusteorianne osalta teemahaastattelukysymykset. Tämän jälkeen sovimme kunkin päiväkodin tiimivastaavan kanssa haastattelujen ajankohdista.

Samalla pyysimme varaamaan rauhallisen tilan haastattelua varten. Lähetimme teemahaastattelukysymykset (Liite 4: Haastattelukysymykset) etukäteen haastateltaville tutustuttaviksi, jotta heillä olisi mahdollisuus muodostaa käsitys haastattelun aiheesta ja valmistautua siihen. Kerroimme myös haastattelun arvioidun keston etukäteen.

## 7.2 Laadullinen tutkimusohjelma

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus analysoi merkityksiä ja niiden suhteita puheessa ja kirjoitetussa tekstissä tai kuva- aineistossa. Aineisto yleensä kirjoitetaan tekstin muotoon analyysia varten. Laadullisessa tutkimuksessa ihmisen kokemusta määrittää kieli, symbolit, vakiintuneet tavat ymmärtää, puhua ja käydä keskustelua, ympäröivä kulttuuri ja sen itsestään selvät toimintatavat sekä institutiot. Laadullisessa tutkimuksessa korostetaan ihmistä elämismailmansa koki-jana, havainnoijana ja toimijana, on kuitenkin tärkeää huomioida, että havainnot, kokemukset ja toiminnot värittyvät suhteessa, aikaan, paikkaan ja tilanteisiin. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 80-82.)

Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on saada ihmisen kuvaus omasta koetusta todellisuudesta. Siinä yritetään tulkita ja ymmärtää tutkimusaineistoa ja viedä ilmiön ymmärrys alkuperäistä käsitteellisemmälle tasolle. Laadullisella tutkimusmenetelmällä toteutettavaan tutkimukseen liittyy kysymys, mitä merkityksiä tutki-

taan, joka osaltaan vaikuttaa tutkimuksen tekijän määrittelyä siitä, tutkitaanko käsityksiin vai kokemuksiin liittyviä merkityksiä. Kokemus on aina omakohtainen, kun taas käsitykset kertovat yhteisön tyypillisistä tavoista ajatella yhteisössä. (Vilka 2005, 97; Ronkainen ym. 2011, 5.)

Laadullisessa tutkimuksessa korostuu tutkijakeskeisyys. Tutkija on keskeinen tutkimuksen toimija ja valintojen tekijä laadullisen tutkimuksen työtavoissa. Joskus tutkija on tutkimukselle keskeinen työkalu. Tutkija vaikuttaa tuottamaansa tietoon, mitä laadullisessa tutkimuksessa käsitellään julkikirjoitetusti. (Ronkainen ym. 2011, 82.)

### 7.3 Haastattelu

Laadullisen tutkimuksen yleisimmät aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto. Näitä voidaan käyttää joko vaihtoehtoisesti tai rinnakkain tai yhdistellen. Haastattelussa on hyvä huomioida, että orientoituminen vaikuttaa enemmän tai vähemmän vuorovaikutukseen ja päinvastoin ja mikäli tämä halutaan ottaa tutkimuksessa huomioon, ei kysymiseen tai havainnointiin perustuva menetelmä ole yksinään riittävä. Mitä vapaampi tutkimusasetelma, sitä luontevampaa on käyttää havainnointia, keskustelua tai narratiivisia keinoja aineiston hankinnan menetelminä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71.)

Haastattelun etu on ennen kaikkea joustavuus, haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmausten sanamuotoa ja käydä keskustelua tiedonantajan kanssa. Tällaista mahdollisuutta ei ole esimerkiksi postikyselyssä, jossa kaikki vastaajat saavat samanlaisen lomakkeen. Joustavaa haastattelussa on myös se, että kysymykset voidaan esittää siinä järjestyksessä kuin tutkija katsoo parhaaksi. Haastattelija voi myös tehdä muistiinpanoja ja tulkitta asioita kuinka ne sanotaan. Haastattelussa on tärkeintä saada mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta. Haastattelun onnistumisen kannalta suositellaan, että tiedonantajat voisivat tutustua kysymyksiin, teemoihin tai ainakin haastattelun aiheeseen etukäteen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.)

Haastattelu on eräänlaista keskustelua, jossa haastattelijalla on ohjat. Haastattelijalla on muodostanut tavoitteet, joiden avulla pyritään saamaan mahdollisimman päteviä ja luotettavia tietoja. Tutkimustarkoitusta varten haastattelu ymmärretään systemaattisena tiedonkeruuna ja tällöin puhutaan tutkimushaastattelusta. Tutkimushaastatteluja on jaettu useampaan ryhmään sen perusteella, kuinka muodollinen haastattelutilanne on. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 207-208.)

Tutkimushaastattelussamme on sekä teemahaastattelun, että avoimen haastattelun piirteitä. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009) kirjassa Tutki ja kirjoita ilmenee, että teemahaastattelussa kysymysten tarkka järjestys ja muoto puuttuvat, vaikkakin haastattelun aihepiirit eli teemat ovat tiedossa. Olemme määritelleet haastattelumme tärkeimmät teemat, joista keskeisin tutkimuskysymyksemme on miten Bright Start -ohjelma koetaan arjessa, mitä sillä on saavutettu ja miten sitä voisi ehkä vielä paremmin hyödyntää. Kysymme myös miten uusi ohjelma on varhaiskasvattajien näkökulmasta vaikuttanut lapseen ja päiväkodin arkeen ja sen toimintaan. Työn kehittämisen näkökulmasta lähestymme tutkimuskysymyksellä: mitä Bright Start -ohjelma on tuonut omaan työhön? Haluamme tutkimukssamme näkyvän myös sosiaalipedagogisen näkökulman ja teemat muodostuvat osallisuuden kokemisen kautta, taustalla myös Bright Start -teoria.

Haastattelu on tiedonhankintamenetelmänä vuorovaikutustilanne, jolle on luonteenomaista se, että se on ennalta suunniteltu, haastattelijalla on ennalta tutustunut tutkimuksen kohteeseen sekä käytännössä että teoriassa, haastattelu on haastattelijan alulle panema ja ohjaama. Haastattelijalla joutuu tavallisesti motivoimaan haastateltavaa ja ylläpitämään hänen motivaatiotaan, haastattelijalla tuntee roolinsa ja että haastateltavan on voitava luottaa siihen, että annettuja tietoja käsitellään luotettavasti (tutkimuksen eettisyys). Haastattelua voidaan pitää tarkkailun ohella eräänlaisena perusmenetelmänä, joka soveltuu moneen tilanteeseen. Aina kun haastattelu on mielekäs tapa hankkia tietoa, sitä kannattaa käyttää, vaikka se onkin melko työläs ja jatkoanalyysien kannalta vaatelias. (Metsämuuronen 2006, 113.)

Avoin haastattelu muistuttaa tavallista keskustelua, jossa haastattelijalla haluaa tietoa haastateltavan ajatuksista, mielipiteistä, käsityksistä ja tunteista sitä mukaan, kun



ne tulevat aidosti vastaan haastattelutilanteen keskustelussa. Avoin haastattelu vie normaalisti paljon aikaa ja saattaa edellyttää useita haastattelukertoja. Haastattelijan huolena on keskustelun ohjailu, koska avoimessa haastattelussa ei ole kiinteää runkoa. (Hirsjärvi ym. 2009, 209.) Avoimessa haastattelussa keskustelu on avointa ja molemmat osapuolet osallistuvat siihen tasavertaisesti ja aktiivisesti. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2009, 97.)

Avoin haastattelu sopii tutkimustavaksi silloin, kun haastateltavien kokemukset vaihtelevat paljon tai kun käsitellään huonosti muistettuja asioita (menneisyyttä), tai heikosti tiedostettuja seikkoja sekä kun tutkittavia henkilöitä on vähän. Koska avoin haastattelu on lähellä keskustelua ja aiheen muutos lähtee haastateltavasta itsestään, haastattelijasta pystyy vasta jälkikäteen jäsentämään, mahdollisesti runsastakin, materiaalia. (Metsämuuronen 2006, 115.)

#### 7.4 Ryhmähaastattelu

Haastattelu voidaan toteuttaa, yksilöhaastatteluna, parihaastatteluna tai ryhmähaastatteluna tai toisiaan täydentävinä haastattelumuotoina. Ryhmähaastattelussa saadaan useilta ihmisiltä samaan aikaan tietoja, joten haastattelumuoto mahdollistaa tehokkaan tiedonkeruun. (Hirsjärvi ym. 2009, 210.)

Ryhmähaastattelu voidaan toteuttaa strukturoidusti, teemahaastattelun muodossa tai vapaana keskusteluna ryhmässä. Ryhmähaastattelu sopii menetelmänä erityisesti kun ollaan kiinnostuneita pienoiskulttuurien merkitysrakenteista, se antaa moniulotteisen mahdollisuuden kerätä informaatiota kiinnostuksen kohteena olevasta asiasta, minkälaisia kokemuksia, näkemyksiä, odotuksia ryhmähaastattelun jäsenillä on aiheesta. Ryhmähaastattelu kestää enintään tunnin ja keskustelun lisänä voi apuvälineenä käyttää videointia tai nauhoittamista aineiston keräämisessä. Ryhmähaastattelussa osanottajia tulisi olla 6-8 henkilöä. (Pötsönen & Välimaa 1998, 1- 2; Vilka 2005, 102.)

Ryhmähaastattelun etuna on sen joustavuus ja se, että ryhmässä vallitseva dynamiikka vie asioita uusille tasoille. (Ojasalo ym. 2009, 100.) Ongelmakohtia voi-

daan selventää, koska haastattelija on läsnä. Ryhmähaastattelu vaatii tutkijalta ryhmädynamiikan hallintaa. Pienessä ryhmässä yksilöt voivat ilmaista spontaanisti erilaisia asioita ja he voivat tuntea olonsa turvalliseksi ja varmaksi, koska ryhmä antaa mahdollisuuden keskustella vaikeistakin asioista jäsenten toimiessa viite- tai väestöryhmäänsä edustavina informantteina eli tiedonantajina. (Pötsönen & Välimaa 1998, 3.)

Ryhmähaastattelussa haastattelijoita voi olla enemmän kuin yksi. Kaksi haastattelijaa voi onnistua paremmin luomaan rennon ilmapiirin ja virittää keskustelua monipuolisemmin kuin yksi. Haastattelutilanteessa toinen haastattelija voi osallistua keskusteluun vapaammin ja pitää keskustelun teemassa, kun taas toinen keskittyy kirjaamaan olennaisia asioita ylös, esimerkiksi osallistujien tunnetiloja ja reaktioita. (Ojasalo ym. 2009, 100- 101.)

Ryhmähaastatteluun liittyy myös rajoituksia. Ryhmässä saattaa herkästi kadota yksilöllisyys tai vähemmistön, arempien jäsenten mielipiteet, näkökulmat ja ajatukset. Osallistujat voivat haastattelun kuluessa muuttaa mielipiteitään vastaamaan muiden osallistujien mielipiteitä tai voivat antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. (Pötsönen & Välimaa 1998, 4.)

Haastattelijan rooli korostuu ryhmähaastattelussa, sillä hänen kyvyistään on kiinni se, miten dominoivat ottavat ryhmässä keskustelutilaa ja ohjaavat keskustelua tiettyyn suuntaan. Tutkimuksen aineisto tulisi kerätä erilaisilta ryhmiltä yksittäisten ryhmien välisen vaihtelun tasoittamiseksi, sillä jokainen ryhmä on erilainen ja sillä on oma luonteensa. (Pötsönen & Välimaa 1998, 4.)

Haastateluissamme ryhmäkoot muuttuivat siitä mitä olimme etukäteen sopineet, alun perin ryhmien piti olla suurempia kaikissa päiväkodeissa, mutta kaikille ei järjestynyt mahdollisuutta kesken työpäivän osallistua haastatteluun. Tämä ei vaikuttanut haastattelutilanteeseen kuitenkaan, vaan keskustelu pienissä ryhmissä oli luontevaa ja avointa. Pienen ryhmän haastattelu oli kokemattomille tutkijoille helpompaa kuin ison ryhmän haastattelu. Myös keskustelun avoimuus antoi mahdollisuuden mielipiteiden antamiseen paremmin kuin esimerkiksi kirjallisesti kerätty tieto. Pienestä ryhmäkoosta oli hyötyä myös aineiston purkamisessa, koska

yksittäinen ihminen erottui helpommin nauhurilta. Ison ryhmän äänet sekoittuvat helposti toisiinsa.

## 8 TUTKIMUKSEN ANALYYSI JA TULOKSET

Tutkimusaineisto koostuu raakamuodossaan juuri siitä perusmateriaalista ja sen muodosta, jolla aineisto on kerätty, esimerkiksi nauhoituksista. Aineisto ei sellaisenaan sovi analysoitavaksi, vaan sitä täytyy käsitellä hallittavaan muotoon. Haastattelut litteroidaan, eli kirjoitetaan tekstiksi. (Ronkainen ym. 2011, 118-119.)

Kun tutkimusaineisto on kerätty, se pitää muuttaa muotoon, jossa sitä voidaan tutkia eli haastatteluaineiston kohdalla tämä tarkoittaa nauhoitusten muuttamista tekstimuotoon. Haastatteluaineiston muuttamista tekstimuotoon kutsutaan litteroinniksi. Litterointi on työläs vaihe mutta samalla se lisää tutkijan vuoropuhelua tutkimusaineistonsa kanssa. Haastatteluaineiston muuttaminen tekstimuotoon helpottaa tutkimusaineiston analysointia eli järjestelmällistä läpikäyntiä, aineiston ryhmittelyä ja luokittelua. (Vilka 2005, 115).

Litteroinnissa on päätettävä se, kuinka tarkasti aineisto kirjoitetaan puhtaaksi. Kirjoitetaanko ainoastaan puhutut asiat, vai huomioidaanko myös vuorovaikutuksen muut piirteet, kuten yskähdykset, naurahdukset tai puheen katkokset. Litteroinnissa on myös päätettävä, kirjoitetaanko teksti kirjakielen vai puhekielen mukaisesti. Litteraation tarkkuuteen vaikuttaa se, millaista tarkkuutta analyysi vaatii. (Ronkainen ym. 2011, 119; Ojasalo ym. 2009, 99.)

### 8.1 Tutkimuskysymys ja teemahaastattelu

Keskeisin tutkimuskysymyksemme oli selvittää miten Bright Start -ohjelma näytetään päivähoitossa, mitä sillä on saavutettu ja mikä on ollut haasteellista uuden ohjelman käyttöön ottamisessa. Halusimme kartoittaa kokemuksia Bright Start -ohjelmasta työntekijän näkökulmasta. Tutkimuskysymyksemme rajautui työntekijöiden näkökulmaan siksi, että henkilökunta on varhaiskasvatuksen menetelmien kehittämisessä avainasemassa. Työntekijän näkökulma jää aikaisemmista Bright Start -tutkimuksissa vähäiseksi. Bright Start -ohjelmassa ohjauksella on suuri merkitys, joten työntekijän näkökulma koko ohjelman sujuvassa käyttöön ottamisessa ja toteuttamisessa on tärkeä. (Ronkainen 2001, 35.)

Työntekijöiden näkökulma omasta työn kehittamisestä ja oman työyhteisön kehittämisestä on mielestämme tärkeä osa tutkimustamme. Varhaiskasvatustyössä aikuinen vastaa osallisuuden ja lapsilähtöisyyden toteutumisesta ja siten henkilökunta, varhaiskasvatustyöntekijät ovat avainasemassa tutkittaessa uuden menetelmän käyttöön ottoa. Varhaiskasvatuksessa työntekijä on oman työnsä asiantuntija ja ammatillisuuden kehittyminen kasvatusyhteisössä tapahtuu vuorovaikutteisessa prosessissa toisten kanssa. Kasvatusyhteisössä jaetut kokemukset merkitsevät usein varhaiskasvatustyöhön liittyvien jaettujen merkitysten kehittymistä. (Hujala & Turja 2011, 303.)

Jaottelimme teemahaastattelukysymykset Bright Start -teemaan ja työn kehittämisen -teemaan teoriamme pohjalta. Teemahaastattelussa kysyimme molempiin teemoihin liittyen työntekijän näkökulmaa onnistumisista, haasteista ja kehittämisideoista sekä pyysimme työntekijöitä kuvaamaan arkea uuden menetelmän käyttöön ottamisen keskellä, miten arki on koettu uuden ohjelman käyttöön ottamisessa. Näihin kysymyksiin tulemme vastaamaan tutkimustuloksissamme, joita olemme analysoineet käyttäen teemahaastattelurunkoa analyysirunkona.

## 8.2 Sisällönanalyysi

Analysointi aloitetaan lukemalla litteroitu aineisto useaan kertaan. Tämän jälkeen pyritään teoriaan pohjaten luokittelemaan aineisto. Haastatteluaineiston analyysissä eri ilmiöt ja niiden esiintymiset lasketaan ja jos ilmiöitä on useampia, ne voidaan esittää yhdessä taulukossa. Litteroitu aineisto puretaan pääsääntöisesti teema-alueittain. Teemoittelussa nousee esiin aineistossa esiintyviä asioita tai ilmiöitä, jotka ovat haastateltavien keskuudessa yhteisiä. Ilmiöt voivat liittyä haastattelu-teemoihin, mutta myös nousta yllättävästi haastatteluaineistosta erikseen. (Ojasalo ym. 2009, 99.)

Tutkimuksessamme purimme haastatteluaineiston mahdollisimman nopeasti analysoitavaksi, jolloin haastattelut olivat vielä tuoreena meidän mielessämme. Haastatteluaineisto kuunneltiin ensin useita kertoja ennen kirjoittamista, jotta kokonaisuus säilyi mielessä koko prosessin ajan ja helpotti työskentelyä ja analyysin te-

kemistä. Litteroinnissa huomioimme puhutun puheen, ei vuorovaikutuksen muita piirteitä. Kirjoitimme litteroinnissa puhutun puheen puhekielen mukaisesti. Päädyimme teemahaastattelun ja teoriamme kautta teorialähtöiseen eli deduktiiviseen sisällönanalyysiin. Tämä sen vuoksi, että deduktiivisessa sisällönanalyysissä luokittelu perustuu aikaisempaan viitekehykseen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113), omassa tutkimuksessamme teorian pohjalta muodostettuun teemahaastattelurunkoon, joka on tutkimuksessamme myös analyysirunko. Tällöin sisällönanalyysiä ohjaa jokin teema tai käsitekartta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113).

Analyysirunko voi olla deduktiivisessa sisällönanalyysissä väljäkin, sen sisälle muodostetaan aineistosta erilaisia luokituksia tai kategorioita noudattaen induktiivisen sisällönanalyysin periaatteita. Tällöin aineistosta voidaan poimia ne asiat, jotka kuuluvat analyysirunkoon sekä asiat, jotka jäävät analyysirungon ulkopuolelle. Deduktiivisessa sisällönanalyysissä kategoriat määritellään aikaisemman tiedon perusteella ja niihin etsitään aineistosta sisältöjä niitä kuvaavista lausumista. Aineiston analyysiä siis ohjaa valmis, aikaisemman tiedon perusteella muodostettu teoria ja/tai käsitejärjestelmä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113,115.)

Vaiheistimme analyysimme sisällönanalyysiin Tuomi & Sarajärvi (2009, 109:kuvio 15) mallin mukaisesti, muokaten sitä juuri omaa tutkimustamme varten. Sisällönanalyysiin kuului:

- haastattelujen kuunteleminen ja auki kirjoitus sana sanalta
- haastattelujen lukeminen ja sisältöön perehtyminen
- pelkistettyjen ilmausten etsiminen ja alleviivaaminen
- pelkistettyjen ilmausten listaaminen
- pelkistettyjen ilmausten vertaaminen haastattelurunkoon ja yhtäläisyyksien etsiminen
- yläluokkien muodostaminen yhtäläisistä käsitteistä
- luokkien yhdistely ja kokoavien käsitteiden muodostaminen.

Olemme aineistosta poimineet käsitteiden muodostamisen avulla ne keskeiset asiat ja käsitteet, jotka kuuluvat tutkimuksemme teemahaastattelurunkoon. Käytännössä nostimme keskeiset käsitteet ja luimme litteroidut tutkimusaineistot uudestaan, jolloin pääsimme vertaamaan muodostettuja käsitteitä haastattelurun-

koon. Näistä keskeisistä käsitteistä muodostuu tutkimuksemme tulokset, jotka on lopuksi kokoavien käsitteiden muodostamisen jälkeen analysoitu johtopäätöksiin. Tulokset on auki kirjoitettu osittain suoraan tekstiin.

### 8.3 Tulokset

Teemahaastattelumme oli jaettu kahteen pääsisältöön, Bright Start -ohjelma ja työn kehittäminen. Tulokset on purettu näiden pääsisältöjen mukaisesti. Olemme käyttäneet suoria lainauksia avaamaan tarkemmin niitä asioita ja käsitteitä, joilla tutkimustulosta on analysoitu.

#### 8.3.1 Bright Start -ohjelma

Bright Start -ohjelma näyttäytyy päivähoiton arjessa vastausten perusteella pääasiassa pienryhmätuokioina, joita pidetään joko kerran tai kaksi viikossa. Vastajaat kertoivat tuokioiden sisältöjen tuovan uutta haastetta päivähoiton arkeen, sillä tuokiot olivat uusia ja niihin perehtymiseen koettiin jäävän liian vähän aikaa, jotta tuokioista olisi voinut saada ohjaajana itse enemmän irti. Mitä pidemmälle ohjelman käytössä on päästy, sitä enemmän se on selkiytynyt ja tuonut selvyyttä myös omaan toimintaan. Kaikissa vastauksissa korostui keskustelun lisääntyneen pienryhmätuokioiden alettua ja se koettiin hyvänä. Vastajaat kokivat, että pienryhmätoiminnan myötä vuorovaikutusta on tullut lisää lasten kanssa ja lapsille on tullut rohkeutta sanoa omat mielipiteensä. Vastauksissa korostui myös oman ajattelun muutos ja kehittyminen.

*Ja ehkä siinä oppii semmosta syvällisempää pohdiskelua ja asioiden eteen pysähtymistä.*

*No onhan se sillä tavalla uutta ajattelua, sitä sellasta tausta-ajattelua itselle vahvistanu siitä kuinka paljon lapsi pystyy ymmärtämään asioita, kuinka paljon lapset hoksaavat asioita ilman että aikuinen ne heille kertoo. Et sillä tavalla lapsella on hyvin suuri kapasiteetti tiedosta mitä me ei edes ymmärretä. Aikuinen ei sitä huomaa vaan kuvittelee että kaikki tieto pitää ammentaa ihan kun ämpärillä kaataen lapselle, kaikki pitäis niin kertoa ja osottaa, se on hyvin pal-*

*jon muuttunu nyt tässä bright startin myötä. Että lapset on yllättävän fiksuja.*

Tärkeänä pidettiin myös uutta ohjelman tuomaa kyselytekniikkaa, jolla saadaan lapset etsimään itse vastauksia ja myös sen oivaltaminen, että tätä voi hyödyntää muussakin toiminnassa päivän erilaisissa tilanteissa.

Oman työn kannalta ongelmalliseksi koettiin ajankäytölliset ongelmat, alkuun ei ollut selvyyttä miten pienryhmätoimintaan saadaan järjestymään tarvittava aika ja millä kapasiteetilla sitä lähdetään tekemään.

*Ja sit kun se oli niin uutta niin me ei oikein vielä tiedetty mitä se tuo tullessaan, kuinka paljon siihen pitää käyttää aikaa tai muuta, se on ollu niin sellasta kokeilua, oivaltamista ja uuden oppimista myös meille työntekijöille.*

Eli uuden oppimisen ja oivaltamisen merkitys uuden ohjelman käyttöön ottamisessa on ollut merkityksellistä.

Oman työn kannalta merkittävää on myös miten annettua Bright Start -materiaalia osataan käyttää ja hyödyntää sekä myös itse rikastuttaa.

*...ja sit se vaati toi bright start sitä että sitä oli pakko ruveta itsekin sitä perusjuttua rikastuttamaan. Että siitä sai myös mielekkään tehdä itselleen, tai mielekkäämmän.*

Vastaajat kokivat ohjelman toimivan parhaiten osittain sovellettuna siten, että annettua materiaalia voi halutessaan itse muokata toimivammaksi sen sijaan, että noudattaisi materiaalia täysin valmiina. Myös vaihtelut ryhmäkoossa ja lasten vaihtuvuus sekä henkilökunnan vaihtuvuus koettiin ongelmalliseksi ohjelman käytännön kannalta. Päivähoidon arki ei vastaa aina ihannetta, jossa ohjaajat ja lapsiryhmät säilyvät samoina.

Lasten näkökulmasta työntekijät kokivat ohjelman lisänneen lasten omaa ajattelukykyä ja sääntöjen merkityksen lisääntymistä. Myös lasten keskustelutaitojen koettiin lisääntyneen.



*No kyllä siellä on niinkun sellasia perustelun taitoja, semmosia keskustelun taitoja. Ne on kehittynyt syksyn aikana. ... Ja myös sitä semmosta että kaikki asiat ei ole aina yhtä oikeaa vastausta, vaan sitä asiaa voidaan pohtia monelta eri kannalta ja silti kukaan lapsista ei ole oikeassa. On erilaisia totuuksia, on erilaisia näkemyksiä.*

Vastauksissa mainittiin myös lasten päättelykyvyn lisääntyneen ohjelman käyttööntämisen myötä. Työntekijän näkökulmasta lasten osaamista on ollut helppompaa arvioida Bright Start -ohjelman myötä ja lasten rohkeus omien mielipiteiden ilmaisuun koettiin lisääntyneen pienryhmätuokioiden kautta. Lapset ovat myös oppineet oma-aloitteisesti neuvottelemaan, esimerkiksi kiistatilanteissa ilman aikuisen ohjausta. Tämä koettiin hyvin positiivisena muutoksena. Lapset ovat myös oppineet paremmin neuvomaan toisiaan. Asioiden keskeneräisyyden sietäminen ja siihen oppiminen koettiin myös hyvänä.

*Ja sitten myös se, kun viimevuonna kun olin vielä siinä toisessa ryhmässä niin se mikä näkyi oli se et aluks oli hirmu vaikeaa jättää asioita kesken mut sit he oppi siihen et ne asiat voi jättää kesken ja jatkaa sit taas seuraavalla kerralla.*

*... Et ne on oppinu sen vaik kun lähdetään aamupalalle et se juttu jää kesken et ne ei hermostu siitä vaan he laittaa sinne hyllyyn sen... Ja sit he aina kysyy et voinko mä jatkaa vaikka iltapäivällä tätä.*

Kysyttäessä vastaako Bright Start -ohjelma arjen haasteisiin, vastauksia jouduttiin enemmän pohtimaan. Mitä ovat arjen haasteet ja miten se näkyy päivähoidossa ja voiko uuden ohjelman kautta niihin jotenkin vastata. Mitä pidemmällä vastaajat kokivat olevansa sisällä ohjelmassa ja sen käytössä, sitä paremmin he kokivat ohjelman vastaavan arjen haasteisiin ohjelman tuoman sääntöjen oppimisen ja itsesäätelyn kautta.

*Mä en ole päässyt siihen itekkään vielä niin syvälle vielä kun vasta syksyllä aloitettiin. Jos sitten kun on monta vuotta vetänyt niin osaat sit ite rikastuttaa sitä riittävästi niin sitten voi olla jo tollasten asioiden äärellä mut mä en ainakaan vielä ole.*

*...Säännöthän on ihan hirmusen tärkeit et niiden mukaan toimitaan ja se et osaat säädellä itseäsi, kuunnella ohjeet ja osaat toimia niiden mukaan niin kyllähän se arkea helpottaa.*

Työntekijöiden näkökulmasta Bright Start -ohjelma on saanut lasten vanhemmilta ja kotoa pääasiassa hyvää palautetta. Ohjelma koetaan kognitiivisten ajattelutaitojen ja yhteistyötaitojen vuoksi hyvänä. Myös keskustelutaidon merkitys ohjelman myötä on lasten kotona koettu hyvänä. Työntekijät ovat kaikissa päiväkodeissa itse informoineet vanhempia ohjelmasta, ja sitä kautta saaneet jonkun verran kysymyksiä. Mitään erityistä mielenkiintoa ei ole vastaajien mukaan herännyt ohjelmasta.

*Ehkä enemmän semmosta et miten me käytännössä sitä sitten tehdään, miten se täällä toteutuu arjessa ja sitten ne pienryhmät oli vähän epäselviä vanhemmille, et vanhemmat ei niinkun välttämättä heti tienny sitä millä tavalla niissä pienryhmissä toimitaan ja kuka lapsi mihinkin ryhmään kuuluu. Semmoset käytännön kysymykset tuli enemmän ilmi.*

Kysyttäessä onko jokin asia oleellisesti muuttunut ohjelman käyttöön ottamisen myötä, vastaukset keskittyvät pienryhmätoimintaan. Pienryhmätoiminta koettiin hyvänä niin työntekijän kuin lastenkin kannalta. Tämän koettiin myös tukevan lasten osallisuutta.

*Se säännönmukanen pienryhmätoiminta. ... Se on joo muuttunu, noin säännönmukasta se ei ennen ollut.*

*Varmaan se semmonen huomiointi siihen pieniin ryhmiin ja lasten osallistumiseen ja sellaseen ääneen esille tuomiseen.*

*Ja myös sitä kautta, että aikuinen työntekijänä näkee lasten persoonalliset piirteet ja ominaisuudet ja muut koska voi olla pienessä ryhmässä.*

Eräässä tutkimuspäiväkodissa merkittävä muutos ohjelman käyttöön ottamisessa on ollut luopuminen valmiista esiopetusmateriaaleista. Samat asiat käydään pienryhmätoiminnassa läpi, mutta materiaali muokataan itse ja ohjelmaa sovelletaan siten, että se soveltuu esiopetukseenkin.

Ohjelman koetaan tukevan lasten osallisuutta parhaiten pienryhmätoiminnan kautta, sillä työntekijät kokevat lasten saavan enemmän omaa ääntään kuuluviin pienryhmissä ja kokevat myös itse olevansa enemmän läsnä pienryhmissä. Vastauksissa näkyi osallisuuden merkitys tärkeänä myös ennen ohjelman käyttöön ottamista.

Vastauksista tuli esille myös, että osa koki ettei ohjelma ollut tuonut sinällään mitään lisää osallisuuteen, muuten kuin pienryhmätoiminnan kautta.

Yleisesti keskusteltaessa Bright Startin -ohjelman tuomista muutoksista, hyvistä ja huonoista puolista, esiin nousi eri päiväkodeista erilaisia asioita ohjelman toivuudesta ja mielekkyydestä työntekijän näkökulmasta. Oleellisena koettiin ohjaajan materiaalin rikastuttaminen, sen käytäntöön vieminen päivähoidon arkeen.

*Mä olin alussa että miten mä saan yhdistettyä tähän niinkun lakisääteiset eskaritavoitteet et ne kaikki osa-alueet tulee käytyä ja sitten samalla tasolla kun ne on käyty aikasemmin. Mut en mä kyllä enää ole huolissani. Sen saa kyllä yhdistettyä näppärästi. ... Mut se mikä on ollu mulle miinusmerkkinen, niin mä olen vähemmän päässy näkemään miten itsenäisesti ne lapset niistä tehtävistä suoriutuu. Et tässä tarvis kyllä olla tosi hyvin organisoitu tiedonvaihto.*

Myös ajanpuute koetaan ohjelman käyttöön ottamisessa ongelmana. Työntekijät kokevat tarvitsevansa uuden ohjelman käyttöön ottamisessa enemmän suunnittelu-aikaa ja yhteistä aikaa käydä läpi ohjelmaan liittyviä asioita.

*Tää vaatis suunnittelu-aikaa! Paljon suunnittelu-aikaa.*

Myös Bright Start -materiaalin työntekijät toivoivat päivittämistä, sen käyttäminen sellaisenaan ei vastausten mukaan ole toimivaa vaan vaatii soveltamista ja materiaalin muokkaamista, myös päivittämistä sillä materiaali koettiin hiukan vanhanaikaiseksi.

Merkityksellisenä asiana nousi esiin lapsilähtöisyyden toteutuminen, sillä ohjelman perusasiat koettiin liian ohjaavina ja ylhäältä ohjattuina. Lapsilähtöisyyden koettiin ohjelman myötä jääneen taka-alalle ohjattujen tuokioiden vuoksi.

Positiivisena asiana nousi esiin pienryhmätuokioiden kestot, ne sopivat myös vilkkaammille lapsille ja heidän mielenkiinto säilyy hyvin lyhytkestoisen tuokion aikana ja asioiden toistot pienryhmissä koettiin lasten kannalta hyvinä. Lapset saavat onnistumisen kokemuksia muistaessaan ja oppiessaan tiettyjä asioita ja voivat osallistua rohkeasti tuttuihin leikkeihin ja tehtäviin.

### 8.3.2 Työn kehittäminen

Uuden ohjelman käyttöönoton yhteydessä, työn kehittämisen näkökulmasta vastaajat toivat esille, että itse ohjelma tuli ylhäältäpäin valmiina pakettina. Osa vastaajista ei ollut vielä ohjelman tullessa käynyt Bright Start -koulutusta ja tällöin oli hyvin vaikeaa alkaa kehittämään omaa työtään Bright Start -ohjelman osalta. Ne, jotka koulutuksen olivat käyneet, kokivat helpommaksi ottaa kantaa Bright Start -ohjelmaan ja siihen, miten ohjelmaa lähdetään viemään eteenpäin.

*Tää ohjelma tuli aika valmiina pakettina.*

*Se käytäntö tuli ulkopuolelta, että tätä me ruvetaan tekemään ja ne toimintaohjeet on näin ja toiminta aloitetaan näin. Se kyllä tarvittiinkin siinä alussa.*

*Me keskusteltiin paljon ja mietittiin, et miten tätä lähetään viemään eteenpäin.*

Uuden ohjelman käyttöön ottaminen koettiin isona prosessina, johon olisi toivottu enemmän käytännönläheistä koulutusta, jotta ohjelma olisi tullut heti alusta selkeämmäksi.

*... tää koko toiminnan käyntiin saattaminen oli jo tosi iso prosessi et aika työläs et saatiin nää pienryhmät toimimaan ja kaikki ihmiset riittämään.*

Vastaajat kokivat, että Bright Start -ohjelman sisältöön on saanut itse vaikuttaa ja myös ryhmissä olivat itse saaneet päättää milloin ja miten toteuttaa Bright Start -ohjelmaa.

*Siihen sisältöön miten sitä sitten toteutan sitä Bright Starttia, siihen on saanu ihan vapaasti itse ettiä juttuja, että tämmöstähän tähän vois liittää.*

*Me ollaan yhdessä mietitty sitä ohjelman mielekkyyttä ja sopivuutta meille, meidän ryhmän tarpeisiin. Jotta se niin kuin soveltuis paremmin siihen arkeen ja milloin sitä on järkevä käyttää.*

Uuden ohjelman käyttöön ottamista voisi vastaajien mielestä tukea se, ettei joudu yksin olemaan vetovastuussa ja uuden ohjelman aloittajana työyhteisössä. Työpari

koettiin parhaaksi tueksi, koska työparin kanssa voi vaihtaa ajatuksia Bright Start -ohjelmasta ja sen toteutuksesta, myös vetovastuuta voi jakaa ryhmissä. Vastaajien mielestä Bright Start -ohjelma on vaikea tuoda muuhun ohjelmaan, jos muut eivät tiedä siitä mitään. Vastaajat toivoivat, että mahdollisimman moni samasta ryhmästä kävisi koulutuksen ennen ohjelman käyttöönottoa. Ohjelman käyttöönotossa koettiin, että voisi lähteä liikkeelle kevyemmin, jolloin työntekijällä itselläänkin olisi mahdollisuus tutustua ohjelmaan ryhmänsä mukana.

*Ei missään nimessä sellaista, että olis vaan yks ainut aloittaja.*

*Kaikista paras, jos siinä olis mahdollisimman monta samalla kertaa, yhtä aikaa alottaa. Se just tuntu turhauttavalta kun toiset sit kyseli, et mitä se Bright Start nyt oikein on ja toisista tuntu aivan ihmeellisesti, vaikka kuinka yksinkertaisesti yrittäs sitä selittää. Aikuisillekin. Ja on vaikea tuoda sitä muuhun toimintaa, kun muut ei tiedä siitä mitään ja ollu mukana siinä.*

Uuden ohjelman sujuvaa käyttöönottoa tukisi myös Bright Start -ohjelman osalta vastaajien mielestä se, että Bright Start -ohjelma olisi nähty toteutettavan sellaisen ihmisen toimesta, joka on käynyt koulutuksen ja toteuttanut Bright Start -ohjelmaa. Vastaajien kertoman mukaan henkilökuntaa oli myös kannustettu käymään tutustumassa sellaisissa paikoissa, joissa Bright Start -ohjelma on jo käytössä. Vastaajat kokivat myös, että Bright Start -ohjelmaan tutustuminen etukäteen ennen koulutusta voisi auttaa motivoitumisessa.

*... olis ollu hirmu kiva nähdä sitä käytännössä koska mehän ei nähty sitä itse asiassa siinä koulutuksessa. Me itte niinkun mentiin sitä toteuttamaan kouluun, mutta olisi ihana nähdä sitä aivan käytännössä.*

*Toteutettuna. Kyllä! Sellasten ihmisten toimesta ketkä on toteuttanu sitä pitkään ja ovat jo saanu siihen luiden päälle lihaa.*

*Pitäis päästä katsomaan jonnekkin missä sitä on käytetty*

*Et jos me oikeesti oltais nähty sitä toteutettuna eikä me mennä toteuttamaan niin se olis ollu se iso plussa siinä*

*Ja pakko sanoa sellainenkin, ettei joudu motivoitumaan pakotetusti. Siinä vois nimenomaisesti auttaa se että olis jo voinu vaikka ennen koulutustakin saanu käydä kattomassa sitä.*

Bright Start -ohjelman sujuvaa käyttöönottoa tukisi vastausten perusteella myös se, että luotaisiin yhteisiä hetkiä työyhteisön sisällä, jolloin olisi mahdollista jakaa ajatuksia ja kunkin kehittämiä materiaaleja. Myös verkostoituminen muiden päiväkotien kanssa koettiin tärkeänä, ehdotettiin ideapankkia, tapaamisia, joissa olisi alustaja ja kaupungin sisäisiä sivuja, jonne olisi mahdollisuus tallettaa jo valmiiksi tehdyt materiaalit ja vaihtaa ideoita. Samalla se tukisi Bright Start -ohjelman käyttöönottoa, kun jokainen työntekijä huomaisi sen, että Bright Start -ohjelmaa ei tarvitse tehdä orjallisesti. Voi soveltaa erilaisia asioita, kuten leikkiä. Ajatusten jakamiselle toivottiin myös aikaa.

*Hirveen hauskaa jos tämmöistä olis enemmänkin, niinkuin ajatusten vaihtoa. Et miten kukakin kehittää, joskus vähän kökköjä materiaalit ja huomaa, että niitä vois kehittää, miten sen asian vois käydä vähän erilailla läpi. Kun tässä on aina se varsinainen tuokio tai sitten ohjelma, niin eskarissa tehdä sen muunnelman jollainlailla, et se ei oo ihan sama kuin on tehty viskarissa, soveltaen.*

*Niin semmoisia, missä olis alustaja, itekin oon miettinyt, et ehkä sitä on urautunut.*

Bright Start -ohjelman käyttöön ottamisessa haasteelliseksi koettiin itse ohjelman idea ja perimmäinen ydin. Ohjelman sisäistäminen itselle oli vastaajien mukaan ollut haasteellista myös siksi, että osalla Bright Start -koulutusmateriaali oli ollut vanha ja huonosti suomennettu. Bright Start -ohjelman käyttöön ottamisessa haasteelliseksi oli koettu ohjelman orjallinen toteuttaminen, jolloin lasten taitojen huomioiminen oli jäänyt vähemmälle ja se oli raskaaksi koettu. Uuden työskentelytavan oppiminen oli aluksi ollut haasteellista, sillä työntekijän piti opetella sisällyttämään tuokiolle olennaiset asiat ja opetella muotoilemaan kysymykset niin, ettei niihin tule itse vastanneeksi. Vastaajilta tuli myös esille Bright Start -ohjelmaa koskien se, että lasten kannalta ohjelmassa tuli paljon kertausta. Haasteiden lomassa esille tuli myös, että Bright Start -ohjelma myös levisi erään tutkimuspäiväkodin toimintatapoihin helposti ja ilmapiiri oli kannustava ja positiivinen.

*Mä olen ainakin itse pohtinut sitä, että mikä tän ohjelman tarkoitus on, kun siinä on niin monta eri osiota, niin mikä se tarkoitus on, kun sehän on alun perin niinkun vähän enemmän erityislasten käyttöön*

*keksitty tai siis tällä tavalla sovellettu, niin miten normaali päivä-hoidossa se ohjelma käytäis läpi, ettei aina olla siellä itsesäätelyssä, roolin otossa ja aina tulee uusia lapsia ryhmään, et millä tavalla siellä käytännössä vai kuuluuko sitä edes käydä loppuun asti. Se on jäänyt itselle epäselväks.*

*Se et tuleeko siellä kuinka paljon kertausta, jotka sen aloitti kolme-vuotiaina, kun joka syksy sitä aloitetaan roolin ottamisesta ja itsesäätelystä taas tai miten se nyt sitä tehdään päiväkodissa.*

Koulutus koettiin tärkeänä Bright Start -ohjelmaan orientoitumisessa. Ilman koulutustahan ei Bright Start -ohjelmaa edes saisi käyttää. Vastaajien mielestä koulutuksen rakenne voisi olla erilainen. Vastaajat toivat esille, että koulutus voisi olla enemmän käytännönläheinen ja että menetelmää olisi avattu enemmän. Vastaajien mielestä koulutus voisi alkaa ensin teorialla ja sitten Bright Start-ohjelmaa harjoiteltaisiin omassa työssä, jonka jälkeen palattaisiin takaisin koulutukseen keskustelamaan esille tulleista kysymyksistä. Kouluttajan innostuneisuus ja hänen oma vaikuttuneisuus Bright Start -ohjelmasta koettiin tärkeäksi ja myös jatkokoulutusta kaivattiin.

*Siinä olis varmaan kannattanu olla semmonen, et kun on käyny sen koulutuksen, niin pieni aika kun sitä kokeillaan, niin sitten niinku tämmönen koulutus sinne samaan ryhmään missä me opiskeltiin, niin sama porukka takaisin ja sit olis pohdittu sitä miten se on lähtenyt käyntiin ja kuka on huomannu mitäkin ja miten siitä vois yhdessä oppia.*

*Ja sit sellanen rohkasu (kouluttajalta), et saatte ottaa yhteyttä jos tulee jotain kysyttävää, se jäi niinkun kantavaks voimaks, että siitä on joku hyvinkin vakuuttunut ja nähny hyviä tuloksia.*

Edellä mainittua yhteydenottomahdollisuutta ei kuitenkaan oltu hyödynnetty. Vastauksena tälle oli, ettei vielä ollut tarvetta yhteydenottoon.

Päivähoidon arki kehittämistyön ja Bright Start -ohjelman käyttöönoton myötä oli vastaajista tuntunut välillä hyvin vaihtelevalla, oli sekä ylä- että alamäkiä. Aalto liikkeen myötä myös onnistuminen työssä tulee arvioiduksi. Bright Start -ohjelman käyttöönotto koettiin aluksi rankkana, sillä aluksi oli tullut paljon uusia asioita ja käytäntöön saattaminen oli ollut haastavaa. Samat asiat paperilla, eivät käytännössä sujuneetkaan. Materiaalien valmistamiseen meni aluksi aikaa, joka

myös kulutti työntekijän resursseja Bright Start -ohjelman käyttöön ottamisessa. Vastarintaakin aluksi oli ollut, mutta ei tullut esille, että millaista. Ohjelman lähtiessä sujumaan on arki vastaajien mielestä sujunut paremmin. Työn kehittämisessä tärkeänä asiana pidettiin riittävää aikaa suunnittelulle ja tiimipalavereille, jolloin yhteiset käytännöt on helpompi sopia ja tietoa saadaan jaettua. Tiimien kautta vastaajat kokivat myös osallisuuden ja omaan työhön vaikuttamisen lisääntyvän.

*Niin kuin tulis se osallisuus koko tiimille riittävän vahvaksi, tunne siitä, että olen saanut vaikuttaa, mua on kuunneltu, mä olen tullu kuulluksi. Et ne pitäis olla kohdillaan, niinsit se arki voi toimia hyvin.*

Bright Start -ohjelman ja työn kehittämisen näkökulmasta on vastaajien mielestä ollut ensiarvoisen tärkeää keskustella avoimesti ja sujuva yhteistyö muiden kanssa. Osan vastaajista Bright Start -ohjelma oli imaissut mukanaan ja ohjelmasta saadun kokemuksen myötä koettiin, että ohjelma olisi tuonut työhön hyviä asioita, kuten kyselytekniikan ja lapsen kehitystasoisien opettamisen.

*Aina on tervettä kokeilla jotain uutta ja unohtaakin jotkut vanhat jutut.*

*No mä ainakin huomasin jo silloin kun sen koulutuksen kävin, että se kolahti heti tässä menetelmässä se, että kysytään lapsilta ja se että ne vastaukset ei tule valmiina, sitä käyttää kokoajan et nyt ei kaadeta sitä kaikkea vaan lasten päälle. Se on tosi hyvä menetelmä se kyselytekniikka. Lapsi vaan löytää ne vastaukset jotenkin kivasti.*

*Se on niin jollakin tavalla avartavaa se kokemus siitä, että eihän minun tarvitse opettaa lapsille kaikkea. Ei se ole kiinni minun tiedoista tai taidoista opettaa vaan, että osataan ammentaa sieltä lapsen maailmasta niitä asioita.*

Työn kehittämisessä ja Bright Start -ohjelman käyttöönotossa johtajan roolia pidettiin hyvin tärkeänä. Johtajalta odotetaan visiota suunnasta, mihin päin ollaan menossa ja yhtenäistä linjaa tavoitteiden saavuttamiseksi. Johtajalta odotetaan myös kannustamista ja rohkaisua, etenkin silloin kun työssä työn kehittämisessä tulee hetkiä, ettei jaksata tai ymmärrä mihin suuntaan ollaan menossa. Haastattelussa tuli myös esille, että johtajan olisi toivottu olevan enemmän läsnä, fyysisesti,



Bright Start -ohjelman käyttöönottamisessa, jolloin kysyminen johtajalta olisi ollut helpompaa vaikeissa asioissa.

Työn kehittämisessä yleensä koettiin, että ylempänä tehdyistä päätöksistä olisi tärkeää aina keskustella työntekijöiden kanssa, jolloin työntekijällä olisi mahdollisuus esittää mielipiteensä asiaan ja tulee kokemus, että mielipiteellä on merkitys. Vastaajat kokivat sen lisäävän osallisuutta, jos oli mahdollisuus osallistua päätöksentekoon, samalla he kokivat sen olevan myös arvostusjuttu.

*Että tuntee olevansa arvostettu, niin tuntee olevansa myös tärkeä, tää on niin iso osa elämästä tää työ, että tässä pitää saada tuntea olevansa tärkeä.*

## 8.4 Yhteenveto

TAULUKKO 1. Osallisuus Bright Start –ohjelmassa ja työn kehittämisessä

	Bright Start -ohjelma	Osallisuuden kokemus	Työn kehittäminen
<b>Onnistumiset</b>	Pienryhmät, yhteiset säännöt, itsesäätely ja ajattelutaitojen kehittyminen, vuorovaikutustaidot, neuvottelutaidot, ja kyselytekniikka	Tukee lasten osallisuutta  Tukee työntekijän osallisuutta omassa työssä	Työilmapiiri, avoimuus ja itseohjautuvuus, johtajan tuki
<b>Haasteet</b>	Ohjelman soveltaminen käytäntöön, sisällön mielekkyys, ohjelman vieminen päivähoidon muuhun toimintaan, koulutuksen rakenne ja materiaalien vanhanaikaisuus	Omaan työhön vaikuttaminen ei toteudu, eikä tue osallisuuden kokemusta	Ajankäytölliset ongelmat, työntekijöiden vaihtuvuus, motivoitumisen vaikeus, orientoitumisen vaikeus, kuulluksi tuleminen
<b>Kehittämisideat</b>	Osaamisen jakaminen, materiaalin rikastuttaminen, tiedon jakaminen ja työparit, innostaminen	Työntekijän osallisuuden tukeminen ja vahvistaminen, tukee myös lapsen osallisuutta	Suunnittelu-aika, oman työn reflektointi, vahva visio, mahdollisuus ottaa osaa päätöksentekoon

Oheinen taulokko on yhteenveto tuloksistamme. Halusimme havainnollistaa taulukossa sen, kuinka osallisuus liittyy Bright Start -ohjelmaan ja työn kehittämiseen. Kehittämisideoilla pyritään vahvistamaan työntekijän osallisuutta omasta työstä.

## 9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tuloksista nousi esiin Bright Start -ohjelman käytännön toteutuksen haasteet, jos ohjelmaa halutaan viedä käytäntöön täysin annetun koulutusmateriaalin mukaisesti. Käytännössä ohjelmaa on jouduttu soveltamaan monilta osin. Virmajoki-Tyrväisen (2005) väitöstutkimuksessa tutkija totesi myös, että parhaan hyödyn ohjelmasta saa, kun sitä osaa käyttää soveltaen.

Koulutuksella koettiin olevan suuri merkitys ohjelman käyttöön otossa. Työntekijät kokivat saamansa koulutuksen osittain riittämättömäksi. Vastaajat toivoivat, että voisivat päästä harjoittelemaan ohjelmaa enemmän ennen sen käyttöön ottamista. Koulutus voisi vastaajien mielestä olla myös moniosainen, jolloin ohjelmaa voisi viedä käytäntöön asteittain ja itse samalla sisäistää ohjelman käytön merkityksen paremmin. Tämä sama nousi esiin myös Ronkaisen (2001) tutkimuksessa, myös hänen tutkimuksessaan varhaiskasvatuksen työntekijät kokivat, ettei Bright Start -ohjelman toteuttaminen sujunut käsikirjoituksen mukaan ensimmäisen vuoden aikana. Ronkaisen (2001) tutkimuksessa korostui myös ohjaavan opetustyylin omaksumisen haasteellisuus, joka nousi esiin myös tässä tutkimuksessa. Ronkaisen (2001) tutkimuksessa vastaajat kokivat, ettei Bright Start -ohjelmaa voitu toteuttaa systemaattisesti, kuten myös oman tutkimuksemme vastaajat kokivat.

Bright Start -ohjelma oli otettu rohkeasti käyttöön ja sen mukana aloitettu pienryhmätoiminta koettiin positiivisena. Myös Bright Start -ohjelmaan liittyvät tekniikat, kyselytekniikka ja keskustelun taidot ja vuorovaikutus koettiin myös positiivisina asioina. Myös oman ajattelun kehittyminen koettiin hyvänä. Ronkaisen (2001) tutkimuksessa nousi myös esille vuorovaikutuksen korostuminen sekä omien käsitysten ja toiminnan tarkkaileminen, eli oman ajattelun kehittyminen. Itsenäiseen ajatteluun tukeminen ja oppimisen taitojen kehittyminen olivat myös yhdysvaltalaisen tutkijoiden Tzuriel, Kaniel ja Kanner (1999) mukaan Bright Start -ohjelman hyötyjä.

Tutkimustuloksissa lapsilähtöisyys koettiin ristiriitaisena, miten se Bright Start -ohjelmassa toteutuu. Osaltaan koettiin Bright Start -ohjelman tukevan lapsilähtöisyyttä pienryhmätoiminnan ja vuorovaikutuksen kautta, mutta toisaalta esille tuli

myös Bright Start -ohjelman ohjaamistyöskentely, mikä koettiin aikuiskeskisenä eikä lapsilähtöisenä. Tämä oli tutkimusessamme erittäin mielenkiintoinen ja uuden näkökulman avaava löydös.

Työn kehittämisen näkökulmasta koettiin, ettei uutta ohjelmaa voi ottaa käyttöön ilman motivoitumista ja oma-aloitteista sitoutumista uuden käytännön käyttöön ottoon. Myös perustelut uuden ohjelman käyttöön otossa koettiin tärkeiksi, uusi ohjelma jää pintapuoliseksi, mikäli sen käyttö on huonosti sisäistetty ja perusteltu. Bright Start -ohjelma tarvitsee nimenomaan hyvin koulutettua ja sitoutunutta ohjaajaa toimiakseen. Bright Start -ohjelman systemaattisuus koettiin jääneen puutteelliseksi ja irralliseksi, eri osioita on toteutettu ja saatu niistä hyviä kokemuksia, mutta ohjelman merkitys jäi työntekijän näkökulmasta osittain epäselväksi.

Työn kehittämisessä osallisuuden kokemusta lisäisi vuorovaikutteinen keskustelu, että työntekijällä olisi mahdollisuus keskustella uudesta menetelmästä jo ennen kuin se otetaan käyttöön. Työntekijän pitäisi saada olla mukana päätöksenteossa, ainakin saada mahdollisuus tulla kuulluksi. Myös suunnittelu-aikaa ja riittäviä resursseja tarvitaan työn kehittämisessä. Johtajan tuki ja mahdollisuus avoimeen keskusteluun koettiin tärkeänä. Työntekijät kokivat, että mahdollisuuksia keskusteluun ja mielipiteiden vaihtoon olisi periaatteessa mahdollista, mutta käytännön arki koettiin kuitenkin niin kiireiseksi ettei työntekijöillä ole aikaa tai mahdollisuutta käydä keskustelua toistensa tai esimiehen kanssa eikä myöskään tutustua ja perehtyä uusiin käytäntöihin riittävästi. Ronkaisen (2001) tutkimuksessa nousi esiin myös yhteistyön merkitys, varhaiskasvattajat toivoivat enemmän mahdollisuutta palautekeskustelulle muiden ohjaajien ja Bright Start -kouluttajien kanssa.

Oma asenne työn kehittämisen kannalta on tärkeää, vaikka työn kehittäminen koettiin haasteellisenä, se tuo omaan työhön mielekkyyttä lisää. Uusien näkökulmien avautuminen ja mahdollisuus luoda uusia käytäntöjä ovat työn kannalta merkityksellisiä.

Kun vertaamme omia tuloksiamme tässä tutkimuksessa käytettyihin aiempiin tutkimukseen, yhtäläisyyksiä löytyy paljon. Toisaalta Bright Start -ohjelma koetaan haasteellisenä sisäistää ja omaksua, mutta toisaalta käytön myötä kehitystä niin

omassa kuin lasten ajattelussa on havaittu hyvinkin pian ohjelman käyttöön ottamisen jälkeen. Asioiden prosessointi käynnistää aina ajatteluprosessin ja siten ajattelun kehittyminen voi liittyä mihin tahansa uuden asian omaksumiseen. Myös ohjelman systemaattinen käyttö on sekä aiemmissa, että omassa tutkimuksessamme koettu hankalana. Bright Start -ohjelmaa toteuttaneet varhaiskasvattajat käyttäisivät ohjelmaa mieluummin soveltaen.

Uutena asiana tässä tutkimuksessa nousi esiin lapsilähtöisyyden toteutumisen riskiä sekä vahva osallisuuden kokemisen merkitys omassa työssä. Työntekijä kokee olevansa arvokas, kun kokee osallisuutta omassa työssään ja oman työn kehittämisessä. Bright Start -ohjelman kautta lasten osallisuutta tuetaan pienryhmätoiminnan ja osallistavan keskustelun kautta.

## 10 EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Työmme osalta tärkein eettinen seikka on salassapitovelvollisuus, tutkimus toteutetaan kohdepäiväkodeissa salassapitovelvollisuutta kunnioittaen ja noudattaen. Alkuperäiset haastattelutiedostot hävitetään analysoinnin jälkeen, tätä ennen kaikki haastattelua koskevat aineistot säilytetään huolellisesti, eikä niitä käsitellä ulkopuolisten läsnä ollessa. Tutkimusaineistojen käsittelyssä ja analysoinnissa on huolehdittava siitä, ettei aineisto ole ulkopuolisten saatavissa (Ruoppila ym. 1999, 41.)

### 10.1 Tutkimusetiikka

Tutkimusetiikka eli hyvä tieteellinen käytäntö kulkee läpi koko tutkimusprosessin. Tämä tarkoittaa muun muassa eettisesti kestäviä tiedonhankintamenetelmiä ja tutkimusmenetelmiä. Tiedonhankinnassa hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa perehtymistä oman alan tieteelliseen kirjallisuuteen ja muihin asiantunteviin tietolähteisiin. Hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää myös yleistä huolellisuutta, rehellisyyttä ja tarkkuutta tutkimustyössä ja tutkimustulosten esittämisessä. Tutkimuksessa toteutuu sisältöä koskevien tietojen salassapitovelvollisuus ja vaitiolovelvollisuus. Tutkimusaineistojen säilyttämisessä on myös huomioitava tutkittavien anonymiteetti, tutkimusaineistot eivät saa joutua väärin käsiin. Muistiinpanot ja haastattelusta tehdyt referaattitekstit eivät saa mennä sekaisin. Tutkimuksen täytyy myös noudattaa avoimuutta, tutkimus on julkisesti nähtävillä ja siitä on tiedotettu. (Vilka 2005, 29- 30, 32-33, 35-36.)

Avoimuus on myös osa tutkimusetiikkaamme, työmme esitellään avoimesti ja otamme myös yhteistyökumppanimme tässä huomioon, tiedotamme työmme etenemisestä ja kerromme tutkimuksemme suunnitelmista sekä tutkimuksen valmistumisesta ja julkaisusta työmme toimeksiantajalle. Haastattelujen yhteydessä olemme myös esitelleet työmme haastateltaville ja kertoneet työn vaiheista ja julkisittamisesta sekä salassapidosta ja tutkimusmateriaalin käsittelemisestä sekä sen tuhoamisesta tulosten kirjaamisen jälkeen.

## 10.2 Luotettavuus

Ryhmähaastattelun luotettavuutta on vaikea mitata. Koska tutkimuksessamme toteutimme avoimen ryhmähaastattelun, tulokset voisivat hyvinkin vaihdella, mikäli tutkimus toteutettaisiin eri ajankohtana eri henkilöille. Siten luotettavuutta voisi arvioida kriittisesti. Luotettavuuden kannalta merkittävää tutkimuksessamme on oma riippumattomuutemme ja puolueettomuutemme, toimimme riippumattomina tutkijoina ilman aiempaa taustatietoa tai kokemusta tutkittavasta aiheesta, jolloin meille ei ollut muodostunut ennakkokäsitystä aiheesta. Näin ollen tutkimuskysymykset laadittiin vastaamaan tutkimuksen tavoitteisiin ilman ennakkokäsityksiä ja johdattelua. Rehellinen ja riippumaton analyysi ja johtopäätökset tukevat tutkimuksemme luotettavuutta.

Vilkan (2005, 170) mukaan tutkimustekstin sisäinen johdonmukaisuus on luotettavuuden arvioinnin lähtökohta. Vilkan mukaan myös tutkimuksen ja teorian vuoropuhelu, dialogi on tärkeää tuoda tutkimuksessa esille, vuoropuhelun läpinäkyvyys paljastaa tutkimuksen lukijalle, miten tutkijan ymmärrys on muodostunut ja muuttunut tutkimuksen aikana. (Vilka 2005, 170.)

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyn tutkimuksen voi sanoa olevan luotettava, kun tutkimuksen kohde ja tulkittu materiaali ovat yhteensopivia eikä teorianmuodostukseen ole vaikuttaneet epäolennaiset tai satunnaiset tekijät. Viime kädessä laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja hänen rehellisyytensä, koska arvioinnin kohteena on tutkijan tutkimuksessaan tekemät teot, valinnat ja ratkaisut. Siten tutkijan on itse arvioitava tutkimuksensa luotettavuutta jokaisen tekemänsä valinnan kohdalla. Näin ollen luotettavuuden arviointia tehdään koko ajan suhteessa teoriaan, analyysitapaan, tutkimusaineiston ryhmittelyyn, luokitteluun, tutkimiseen, tulkintaan ja johtopäätöksiin. (Vilka 2005, 158-159.)

Luotettavuutta arvioitaessa olemme itse pyrkineet luomaan vuoropuhelua teorian ja tutkimuksen välille. Tutkimuksemme analyysi oli teorialähtöinen eli deduktiivinen, jossa tutkimustuloksia arvioitiin teemahaastattelurunkoa apuna käyttäen. Teemahaastattelukysymykset on muodostettu vastaamaan tutkimuskysymyk-

seemme ja nojaavat hankittuun teoriaan. Bright Start -ohjelman teoria, osallisuuden ja oppimisen teoria sekä työn kehittämisen teoria ovat olleet alusta loppuun punaisena lankana koko työssämme, jonka kautta olemme luoneet teemahaastattelukysymykset sekä nostaneet samat teemat tutkimuksestamme esille.

Tutkimustulosten avaamisessa kävimme tulokset läpi teemahaastattelurungon pohjalta sen sijaan, että olisimme luokitelleet käsitteitä. Luotettavuuden kannalta koimme tarpeellisemmaksi nostaa keskeiset seikat sellaisenaan tuloksiin, jolloin haastattelutulokset olivat aidompia, työntekijän ääni jäi niissä näkyviin kuten tavoitteissa mainitsimmekin. Lisäksi teemahaastattelurungon mukaan tulosten kirjaaminen tapahtui suoraviivaisesti teorialähtöisen tutkimusanalyysin mukaan, eikä tuloksista ollut tarpeellista enää muodostaa ”ylimääräisiä” käsitteitä. Tämä tukee luotettavuuttamme nimenomaan tekstin ja teorian johdonmukaisuuden näkökulmasta.



## 11 POHDINTA

Pohdinnassa arvioimme työskentelyämme koko opinnäytetyöprosessin aikana, opinnäytetyön tavoitteita ja -prosessia sekä aikataulua. Opinnäytetyö on kokonaisuutena ollut merkittävä oppisprosessi, jota myös arvioimme pohdinnassa tarkemmin. Sosiaalipedagoginen näkökulma tutkimuksessamme näyttäytyy osallisuudessa, niin työntekijän kuin lapsen osallisuuden kokemuksessa ja sitä arvioimme myös tarkemmin pohdinnassa.

### 11.1 Opinnäytetyöprosessi osana oppimisprosessia

Oppimisen kannalta opinnäytetyöprosessimme on onnistunut, asetimme prosessin alussa itsellemme oppimisen kannalta tavoitteeksi ymmärtää opinnäytetyö osana laajempaa oppimisprosessia. Tämä tavoite on mielestämme täyttynyt. Opinnäytetyö mielletään usein pelkäksi raportiksi, joka on koko prosessin lopputulos, luettava ja näkyvä osa työtä. Kuitenkin tämän taakse jää näkymättömiin koko prosessi eri työvaiheineen ja vielä laajemmin koko oppimisprosessi. Oppimista on tapahtunut koko opinnäytetyöprosessin ajan niin käytännön asioissa kuten tiedonhankintataidoissa kuin kyvyssä ymmärtää omaa työskentelyä ja sen merkitystä oppimisen kannalta. Oma henkinen kehittyminen osana opinnäytetyöprojektia on oleellinen osa koko prosessia. Oppimista tapahtuu prosessin aikana monella eri alueella, joista meille tärkeimmät osa-alueet ovat olleet tiedonhankintataidot, ajankäyttö, tehtävien organisoiminen ja kyky hahmottaa asiakokonaisuuksia. Myös tutkimustekstin lukemisen taidot ovat kehittyneet opinnäytetyöprosessin aikana. Tutkimushaastattelun toteuttaminen oli myös merkittävä oppimiskokemus, kuinka siihen valmistaudutaan ja kuinka tutkimus toteutetaan. Koimme tämän vaiheen erittäin mielenkiintoiseksi ja mielestämme haastattelut sujuivat erittäin hyvin. Teemahaastattelusta huolimatta keskustelu säilyi avoimena ja vuoropuheluna.

Opinnäytetyöprosessin aluksi laadimme tavoitteet sekä aikataulun, jonka mukaan etenimme. Opinnäytetyöprosessin alussa aiheen löytämisen ohella aiheen sisäis-

täminen ja ymmärtäminen sekä oleellisen tutkimuskysymyksen löytäminen olivat haasteellisia. Oikean tutkimusnäkökulman löytäminen vaati aikaa ja pohdiskelua.

Työn teoreettinen osuus vaati laajaa lähdemateriaalien hankintaa, niiden löytäminen oli myös haasteellista, sillä aiempia tutkimuksia Bright Start –ohjelman käytöstä ei löytynyt kuin muutamia, siksi käytimme myös vanhempia tutkimuksia. Teoreettinen viitekehysemme käsittää niin varhaiskasvatuksen kuin oppimisenkin osa-alueita ja näistä oikeiden asioiden nostaminen tutkimukseemme vaati kykyä hahmottaa teoreettisen viitekehysten ja tutkimuskysymyksemme yhteyttä. Keskeiset teemat alkoivat prosessin aikana hahmottua ja teoriarunkomme valmistua. Seuraava suurempi vaihe oli teemahaastattelurungon laatiminen, jossa jälleen pohdimme tutkimuskysymystämme ja koko työmme tavoitetta sekä tarkoitusta. Teemahaastattelurungolla oli työssämme suuri merkitys, sillä teemahaastattelu toimi myös analyysimme pohjana. Näin ollen oikeiden tutkimuskysymysten laatiminen oli tärkeää. Tutkimus nojaa vahvasti teoriaan, joten kysymysten laadinnassa palasimme pohtimaan teoriaamme ja nostamaan teemat teoriapohjasta.

Varsinainen tutkimus toteutettiin kolmessa eri päiväkodissa eri ajankohtina, tässä vaiheessa oleellista oli hyvä valmistautuminen. Yhteydenotot päiväkodeihin sekä tutkimusten aikatauluttaminen, tilojen varaaminen sekä itse kysymyksiin keskittyminen olivat osa tutkimusvaihetta. Itse haastattelut sujuivat hyvin, keskustelu oli avointa ja saimme vastaukset kysymyksiimme.

Analyysivaiheessa haimme tutkimustyöskentelyn tueksi tutkimustyöskentelyä käsitteleviä teoksia, joista saimme työkaluja tutkimustulosten purkamiseen ja analyysin tekemiseen. Analyysin jälkeen käytimme luomaamme käsitteistöä johtopäätösten tekemiseen. Johtopäätöksissä halusimme nostaa keskeiset asiat tutkimustuloksistamme esille. Tulosten ja johtopäätöksen tekemisessä palasimme tavoitteisiin ja peilasimme tuloksia tavoitteisiimme.

Oman ammatillisen kasvun kannalta asetimme työmme tavoitteeksi oppia ymmärtämään varhaiskasvatustyötä, työn kehittämisen haasteita ja luomaan ammatillista näkemystä itsellemme uuden toimintatavan käyttöön ottamisesta. Tämänkin tavoitteen olemme opinnäytetyöprosessissa saavuttaneet tutkimuksemme kautta.

Varhaiskasvatustyön moniulotteisuus on avautunut uudella tavalla siinä kuinka paljon valmistelua, suunnittelua ja asioiden sisäistämistä työn kehittämiseksi tarvitaan.

## 11.2 Tutkimus ja tavoite

Tavoitteemme oli tutkimuksellamme kartoittaa Bright Start -ohjelman käyttöön liittyviä kokemuksia työntekijöiden näkökulmasta. Mielestämme tutkimuksessamme nousi vahvasti esiin juuri työntekijöiden ääni ja näkökulma. Uskomme tästä olevan apua tulevaisuudessa mikäli tuloksia halutaan hyödyntää työkaluna menetelmän kehittämisessä ja käyttöön ottamisen tukena uudessa päiväkodissa. Tavoitteena oli myös toteuttaa tutkimus siten, että se toteutuisi myös sosiaalipedagogisesta näkökulmasta. Sosiaalipedagoginen näkemys tutkimuksessamme toteutuu osallisuuden näkökulmasta. Nostimme osallisuuden yhdeksi teemahaastattelurungon kysymyksistä ja sitä kautta haastatteluissa nousi esiin lasten osallisuuden arvioimisen lisäksi myös työntekijöiden osallisuus oman työn kehittämisessä. Osallisuutta käsiteltiin siten kahdesta eri näkökulmasta. Tärkeänä teemana haastatteluissa nousi esiin myös lapsilähtöisyyden toteutuminen, joka myös oli osa teoriaamme ja siten tutkimus eteni johdonmukaisesti teorialähtöisesti.

Olemme saavuttaneet tavoitteemme tutkimuksen osalta sekä olemme työskennelleet aikataulun mukaisesti. Olemme saaneet vastaukset kaikkiin haastattelukysymyksiimme. Koemme, että ryhmähaastattelu oli oikea menetelmä, koska saimme tutkimusongelman selvitettyä ja löysimme myös uusia näkökulmia. Tavoitteen asettaminen, keskeisen tutkimuskysymyksen asettaminen ja sisäistäminen opinnäytetyöprosessin alkuvaiheessa on auttanut tavoitteeseen pääsemisessä ja koko tutkimuksen toteuttamisessa käytännössä. Opinnäytetyöprosessin aikatauluttaminen auttoi jäsentämään koko prosessia eri vaiheisiin ja helpotti työskentelemistä vaihe vaiheelta.

Tutkimuksemme puoltaa paikkaansa, ajankohtaisuutta varhaiskasvatuksen muuttuvassa maailmassa, jossa eri työskentelytavoilla voidaan paremmin vastata lasten tarpeisiin. Varhaiskasvatuksen pedagogisesta näkökulmasta on tärkeää sisäistää

uusi menetelmä ja oppia soveltamaan sitä käytännön tarpeiden mukaan. Tämä tuli vahvasti esille tutkimustuloksissamme. Tutkimusaiheemme on myös erityinen sillä aiemmat Bright Start –tutkimukset ovat tehty lasten näkökulmasta, työntekijän näkökulma tutkimuksissa on ollut vähäinen. Näin ollen tutkimuksemme antaa uusia näkökulmia, työkaluja ja uutta tietoa työntekijän näkökulmasta uuden ohjelman käyttöön ottamisessa ja toivomme työmme antavan myös pohjan jatkotutkimuksille. Jatkotutkimuksena voisi selvittää, esimerkiksi havainnointi- menetelmää käyttäen, miten Bright Start –ohjelmaa voisi kehittää vielä paremmin varhaiskasvatukseen käytettäväksi ja millä tavalla lasten näkökulmasta ohjelma näyttäytyy. Erityisesti lapsilähtöisyyden näkökulman esille tulo ristiriitaisena voisi olla hyvä jatkotutkimuksen aihe, miten lapsilähtöisyys toteutuu käytännössä Bright Start –työskentelyssä. Tutkimuksen voisi toteuttaa joko laadullista tai määrällistä menetelmää käyttäen.

### 11.3 Yleistettävyys

Mielestämme tutkimuksemme tulokset ovat hyvin yleistettäviä, työntekijän näkökulma on aina henkilökohtainen ja teemahaastattelu on tutkimustiedon kannalta aina tilannesidonnainen, mutta tulokset ovat hyvin hyödynnettävissä ja yleistettävissä. Mitään kehittämistyötä ei voida aloittaa ilman sisäistämistä ja työntekijöiden osallistamista. Tutkimuksen keskeiset sisällöt kuvaavat hyvin uuden ohjelman käyttöön ottamisen haasteita ja tarjoaa sitä kautta varsin hyvin hyödynnettäviä työkaluja tutkimuksen hyödyntämiseen muuallakin.

### 11.4 Lopuksi

Kaiken kaikkiaan opinnäytetyöprosessi on ollut haastava, mutta oppimisen kannalta onnistunut prosessi. Opinnäytetyöprosessi on vaatinut paljon aikaa ja ajankäyttö onkin ollut suurin haasteemme. Lisäksi opiskelun ulkopuoliset henkilökohtaiset asiat omassa elämässä, kummallakin meistä, ovat aiheuttaneet entistä enemmän haasteita työn aikataulun sekä koko valmistumisen kannalta. Siksi koemme, että opinnäytetyöprosessi on ollut myös itsetuntemuksen ja henkisen

kasvun kannalta merkittävä prosessi. Ei vain opiskelun, vaan koko elämän kannalta. Itsetuntemus on tärkeä perusta sosiaalialalla työskentelemiselle, sillä sosiaalialalla työtä tehdään omalla persoonalla. Taito reflektoida omaa oppimista ja kehittymistä on tarpeellinen työelämässä. Se, kuinka vaikeuksia on osattu voittaa, kuinka olemme oppineet sietämään keskeneräisyyttä ja henkistä kuormitusta on varmasti antanut meille paljon henkistä pääomaa ja kykyä kohdata haasteita tulevaisuudessa.

## LÄHTEET

- Alanko, A. 2010. Osallisuuden paikat koulussa. Teoksessa Kallio, K., Ritala-Koskinen, A. & Rutanen, N. (toim.) Missä lapsuutta tehdään? Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 105. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 55- 72.
- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2001. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. WSOY, WS Bookwell Oy, Juva 2002.
- Haywood, H.C., Brooks, P. & Burns, S. 1992. Cognitive Curriculum for young children. Charlesbridge Publishing, Watertown USA.
- Heikkilä, A., Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008. Tutkiva kehittäminen, avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. 1., painos. WSOY Oppimateriaalit Oy, Helsinki
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja Kirjoita. 15., uudistettu painos. Helsingin: Tammi.
- Hirsto, L. 2001. Children in their learning environments: theoretical perspectives. The Unit of Educational Psychology of the University of Helsinki. Yliopistopaino Helsinki 2001.
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-Kustannus, 287-299.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2009. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: Edufin.
- Hujala, E. & Turja, L.(toim.), 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja, Juva: PS-Kustannus.

Hytönen, J. 2007. Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Hämäläinen, J. 2010. Sosiaalipedagogiikka teorian ja käytännön suhteena. Sosiaalipedagoginen aikakausikirja, 11. vuosikirja. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura ry., 5-11.

Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. 1., painos. Porvoo: WSOY.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Juva: PS-kustannus.

Kivi, T. 2000. Oppimisen taidot, Tiedonpuu ry, Lahti: Korjaavan Opetuksen yhdistys ry:n julkaisu.

Koivunen, P-L, 2009. Hyvä päivähoito. Juva: PS-Kustannus.

Kronqvist, E-L. 2011. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.), Varhaiskasvatuksen käsikirja, Juva: PS-Kustannus, 13-30.

Kupila, P. 2011. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja, Juva: PS-Kustannus, 300-311.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät, uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 1., painos. Helsinki: WSOYpro Oy.

Ojala, M., Venninen, T., Mäkitalo, A-R. & Vilpas, B. (toim.) 2009. Löytöretkellä omaan työhön, kehittämistä ja tutkimusta päivähoidon arjessa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 22, 2009. Yliopistopaino.

Paananen, S. 2006. Lapsen hyvinvointia edistävä arki päivähoidossa. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma, Jyväskylän yliopisto, Varhaiskasvatuksen laitos.

Pötsönen, R. & Välimaa, R. 1998. Ryhmähaastattelu laadullisen terveystutkimuksen ohjelmanä, Terveystieteen laitoksen julkaisusarja 9/1998, Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino ja ER- paino Oy.

Ranne, K. 2005. Sosiaalipedagogiikka koulutuksessa ja työelämän kehittämisessä. Teoksessa Ranne, K., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) Sosiaalipedagoginen ammatillisuus, Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu, 14-19.

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat, 1. painos, Helsinki: WSOYpro Oy.

Ronkainen, T. 2001. Bright Start –ohjelman toteuttaminen päiväkodissa, ohjelman yhteyden arviointia lasten oppimisvalmiuksien kehittymiseen ja Bright Start –ohjaajien kokemuksia ohjelman käytöstä. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Turun yliopisto, Kasvatustieteen laitos.

Ruoppila, I., Hujala, E., Karila, K., Kinos, J., Niiranen, P. & Ojala, M. (toim.) 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena Kustannus.

Sarala, U. 2000. Toiveista totta, Työyhteisöjen kehittäminen käytännössä. Helsingin Yliopiston Tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia. Helsinki : Yliopistopaino.



Stenwall, E. & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten, lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa, Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Socca ja Heikki Waris instituutin työpapereita 2008:1. [viitattu 8.9.2012] Saatavissa: [http://www.socca.fi/files/100/Talo\\_lapsia\\_varten\\_lasten\\_osallisuus\\_paivakodissa.pdf](http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf)

Tast, E. 2007. Juuret ja siivet- sosiaalipedagoginen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Sosiaalipedagoginen aikakausikirja, 8. vuosikirja. Kuopio: Suomen sosiaalipedagoginen seura ry, 17-50.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turja, Leena 2011. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Varhaiskasvatus tänään: Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti, s. 1-15. [viitattu 8.9.2012] Saatavissa: <http://www.peda.net/img/lehti/facei/Turja-toukokuu2011.pdf>

Turunen, M. & Kaila-Viitanen, H. 2004. Tiedonpuu ry, Lehti 1/2004; artikkeli. [viitattu 27.1.2012] Saatavissa: <http://www.tiedonpuu.fi/lehti/lehti.php?sivu=aihe&juttu=2004a2&kode=>

Tzuriel, D., Kaniel, S. and Kanner, E. 1999. Effects of the "Bright Start" Program in Kindergarten on Transfer and Academic Achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 14, No.1, 111-141.

Tähkänen, M. & Tähkänen, V. 2010. Bright Start – virkeä alku, opas esikoulua käyvien lasten vanhemmille. Metropolia ammattikorkeakoulu, Hyvinvointi ja toimintakyky, AMK-opinnäytetyö. [viitattu 21.1.2012] Saatavissa: <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/21847/Bright%20Start%20opinnayte%20suojattu.pdf?sequence=1>

Uusitalo, I. & Laakso, T. 2005. ”Sit tääl on sellainen lohikäärme, millä voi ratsastaa...”- Lapset elinympäristönsä kehittäjinä. Teoksessa Parkkinen, T. & Keskinen, S. (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 43- 53.

Varhaiskasvatussuunnitelma 2005. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus, Stakes.

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä, Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Virmajoki-Tyrväinen, M. 2005. Bright Start -ohjelman soveltaminen dysfaattisille lapsille, tapaustutkimus neljän oppilaan kognitiivis-sosiaalisten taitojen oppimisen ja opettajan ohjauksen muuttumisesta yhden lukuvuoden aikana. Joensuun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöstutkimus. [viitattu 21.01.2012] Saatavissa: JoyPub, Joensuun yliopiston verkkojulkaisut:

[http://joypub.joensuu.fi/publications/dissertations/virmajoki-tyrvainen\\_bright/virmajoki\\_tyrvainen.pdf](http://joypub.joensuu.fi/publications/dissertations/virmajoki-tyrvainen_bright/virmajoki_tyrvainen.pdf)

Venninen, T. 2009. Reflektiivinen lähestymistapa päiväkotien kehittämistyössä. Teoksessa Ojala, M., Venninen, T., Mäkitalo, A-R. & Vilpas B. (toim.) Löytöretkellä omaan työhön, kehittämistä ja tutkimusta päivähoiton arjessa. 37-43.

## LIITTEET

LIITE 1 Aikataulu

LIITE 2 Tutkimuslupahakemus

LIITE 3 Tutkimuslupapäätös

LIITE 4 Haastattelukysymykset

## AIKATAULU:

- Tutkimusaiheen etsiminen syksyllä 2011
- Yhteys toimeksiantajaan syksyllä 2011, aiheen tarkentuminen
- Aloituspalaveri syksyllä 2011
- Tutkimusaiheen rajausta ja työelämälähtöisen näkökulman määrittely joulukuussa 2011
- Teoriapohjan työstäminen alkoi joulukuussa 2011, jatkui koko kevään
- Suunnitelmaseminaari 23.02.2012
- Tutkimusluvan anominen tutkittavan päiväkodin paikkakunnan sivistystoimelta, helmi-maaliskuussa 2012
- Tutkimuskysymysten muotoilu ja teemat, maaliskuussa 2012
- Haastattelututkimuksen toteutus huhti-toukokuussa 2012
- Tutkimusmateriaalin analysointi kesä-elokuussa 2012
- Hengähdystauko
- Tulosten kirjoittaminen, teorian tekstipohjan työstäminen ja oikoluku, elo-syyskuussa 2012
- Julkaisuseminaari lokakuussa 2012
- Valmiin työn luovutus loka-marraskuussa 2012
- Jälkiviisastelua...

Ulla Kalliokuusi  
Heli Turve  
Lahden ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi  
Sosiaali- ja terveystieteiden laitos

## TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

14.3.2012

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS TUTKIMUKSEN TEKEMISEEN HEINOLAN KAUPUNGIN  
PÄIVÄKODEISSA

Olemme kaksi Lahden ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijaa, opiskelemme sosiaalipedagogista lapsi- ja nuorisotyötä. Olemme aloittaneet opintomme syksyllä 2009 aikuisopiskelijoina, pääasiassa iltaopiskelijoina. Opintoihimme kuuluu opinnäytetyö joka toteutetaan pääasiassa työelämälähtöisenä tutkimuksena.

Anomme lupaa toteuttaa laadullisen haastattelututkimuksen Heinolan kaupungin, Elämänkaaritalon-, Maaherrankadun- sekä Mustikkahaan päiväkodeissa.

Opinnäytetyömme aiheena on Varhaiskasvattajien kokemuksia Bright Start menetelmän käytöstä ja käyttöönotosta. Ajatuksenamme on kartoittaa näiden kolmen päiväkodin henkilökunnan kokemuksia Bright Start menetelmän käytöstä ja tuottaa tutkimusaineistoa Maaherrankadun- ja Mustikkahaan päiväkodin johtajalle Jaana Vesikolle. Hän toimii opinnäytetyömme toimeksiantajana. Tutkimus toteutettaisiin kolmena eri haastatteluna kolmessa päiväkodissa eli jokaisesta koottaisi noin 4-5 hengen ryhmä joita haastattelisimme samanaikaisesti. Tutkimusmenetelmämme on avoin ryhmähaastattelu jossa haastattelumateriaali, nauhoitukset, litteroidaan suoraan tutkimustekstiin ja analysoidaan tutkimuksessamme.

Toimimme tutkivina opiskelijoina ja tutkimuksemme on objektiivinen eli emme arvioi etukäteen tutkimuksemme mahdollista lopputulosta vaan tutkimuksella pyrimme saamaan tietoa puolueettomasti. Noudatamme ehdotonta vaitiolovelvollisuutta ja tutkimuseettisyyttä. Haastateltavien henkilötiedot eivät tule tutkimukseemme näkyviin, ainoastaan kohdepäiväkodit on tarkoitus esitellä mutta emme käsittele henkilötietoja lainkaan. Tutkimusmateriaali, nauhoitteet ja mahdollisesti videomateriaali säilytetään huolellisesti eikä niitä pääse käsittelemään meidän lisäksi kukaan muu. Tutkimustulosten analysoinnin jälkeen kaikki materiaali tuhoetaan. Haastattelukysymykset annetaan etukäteen haastatteluun osallistuville henkilöille tutustuttaviksi.

Tutkimusluvan saatuamme käymme tapaamassa kohdepäiväkotien johtajia ja sovimme haastattelututkimuksen toteuttamisesta ja niihin liittyvistä yksityiskohdista.

Työmme olisi tarkoitus valmistua syksyllä 2012 jolloin työmme julkaistaan Lahden ammattikorkeakoulussa, sosiaali- ja terveysalan laitoksen julkaisuseminaaritilaisuudessa. Valmis opinnäytetyö on julkinen ja se talletetaan valtakunnalliseen Theseus –tietokantaan luettavaksi.

Opinnäytetyömme ohjaajana on lehtori Tiina Vaara Lahden Ammattikorkeakoulusta, hänen yhteystietonsa ovat: [tiina.vaara@lamk.fi](mailto:tiina.vaara@lamk.fi) ja puhelin: 044-7080763.

Lahdessa 14.3.2012

Ulla Kalliokuusi  
[ulla.kalliokuusi@phnet.fi](mailto:ulla.kalliokuusi@phnet.fi)

Heli Turve  
[heli.turve@phnet.fi](mailto:heli.turve@phnet.fi)  
044-3056634

Päivähoidon johtaja

22.03.2012

2 §

Dnro

942/07.01.04/2012

Asia


**Tutkimuslupa opinnäytetyöhön**

Perustelut

Lahden ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijat Ulla Kalliokuusi ja Heli Turve pyytävät tutkimuslupaa opinnäytetyötä varten. Opinnäytetyön aiheena on Varhaiskasvattajien kokemuksia Bright Start menetelmän käytöstä ja käyttöönotosta. Laadullinen haastattelututkimus toteutetaan Heinolan kaupungin Elämänkaaritalon-, Maaherrankadun- sekä Mustikkahaan päiväkodeissa.

Päätös

Myönnän tutkimusluvan ko. tarkoitukseen.



Sirkka Sokka  
Päivähoidon johtaja

Tiedoksi

Ulla Kalliokuusi  
Heli Turve  
Päivi Salminen/Elämänkaaritalo  
Jaana Vesikko/Maaherrankadun- ja Mustikkahaan päiväkodit

Oikaisuvaatimusoikeus

Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) sekä kunnan jäsen.

Tiedoksi asianosaiselle

Annettu postin / lähetin kuljetettavaksi 27.3.2012

Oikaisuvaatimusviranomainen

Sivistyslautakunta, Rauhankatu 3, 18100 Heinola

Oikaisuvaatimusaika ja sen alkaminen

Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kuluttua kirjeen lähettämisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksisaantitodistukseen merkittynä aikana. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon kun päätös on asetettu yleisesti nähtäväksi.

Oikaisuvaatimuksen sisältö ja toimittaminen

Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteineen ja se on tekijän allekirjoitettava. Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimusajan päättymistä.

Päätöksen nähtäväksi asettaminen

Tämä päätös on yleisesti nähtävänä 25.3.2012.

## HAASTATTELUKYSYMYKSET:

Teemat:

## 1) Bright Start;

- Miten ohjelma näyttäytyy päivähoidon arjessa ja omassa työssä?
- Miten Bright Start näkyy lasten toiminnassa tai käyttäytymisessä?
- Mikä on työntekijänä näkemys siitä miten ohjelma koetaan lasten kotona?
- Miten vanhemmat ovat suhtautuneet Bright Start –ohjelmaan?
- Onko jokin oleellisesti muuttunut ohjelman käyttöön ottamisen myötä?
- Miten koet että uusi ohjelma tukee lasten osallisuutta?
- Onko jotain erityistä mitä haluaisit tuoda esille Bright Start ohjelmaan liittyen?

## 2) Työn kehittäminen;

- Miten olet saanut itse vaikuttaa työn kehittämiseen uuden ohjelman käyttöön ottamisessa?
- Miten uuden ohjelman sujuvaa käyttöön ottamista voisi tukea?
- Mikä on ollut haasteellista ohjelman käyttöön ottamisessa?
- Koulutuksen merkitys? (minkälaista koulutusta olet saanut ja onko ollut riittävää?)
- Minkälaista on ollut päivähoiton arki työn kehittämisen ”keskellä”, uuden ohjelman käyttöön ottamisessa? Onko ollut muutosvastarintaa?
- Mikä on johtajan rooli työn kehittämisessä ja tässä tapauksessa uuden ohjelman käyttöön ottamisessa?
- Onko jotain työn kehittämiseen liittyvää mitä haluaisit tuoda esille?



## Perustelut haastattelukysymyksille ja teemoille

Tavoitteenamme on kartoittaa Bright Start ohjelman käyttöön ottoa ja käyttöä päivähoiton arjessa, työntekijöiden näkökulmasta jotta jatkossa ohjelman käyttöön ottoa voidaan kehittää, viedä sujuvammin päivähoiton arkeen.

Teoreettinen tausta teemoille nousee suoraan työmme teoriasta, Bright Start ohjelman teoriasta sekä työn kehittämisen teoriasta. Bright Start ohjelman teoria on osittain myös työn kehittämisen taustalla sillä työn kehittämisessä itseohjautuvuus ja vastuu omasta työstä on tärkeää. Bright start ohjelmassa on osallisena myös työntekijä, se ei rajaudu vain lapsiin. Bright Start ei ole pelkkä toiminnallinen menetelmä vaan ajattelutapa jonka pohjalta varhaiskasvatuksen arkea toteutetaan käytännössä. Näissä molemmissa on vahvasti taustalla osallisuus, joka meillä on sosiaalipedagogisena näkemyksenä työssämme. Yllä olevissa teemoissa on osallisuus vahvasti taustalla. Sen vuoksi osallisuutta ei erikseen nosteta teemana esiin sillä se on näkökulma.

Emme halunneet tässä tutkimuksessa ottaa liian laajoja teemoja vaan pysyä omassa teoriassamme ja kysymykset on laadittu siten ettei jokaista kohtaa ehkä tarvitse kysyä mikäli haastattelutilanteessa syntyy keskustelua mutta tarkennamme kysymyksiä tarpeen mukaan. Haastatteluiden pituus on noin puolitoista tuntia ja se asettaa jo rajoja kysymysten määrälle. Haluamme mieluummin syvällistä keskustelua aiheen rajoissa eikä liian laajaa ja pintaa raapaisevaa haastattelua.